جامعة مؤتة
عمادة الدراسات العليا

واقع تطبيق برامج التنمية المهنية المستدامة في ضوء معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر مديري المدارس ومساعديهم بسلطنة عمان

إعداد الطالبة:
فاطمة بنت محمد بن سالم الصالحية

إشراف
الأستاذ الدكتور حسين رحيم مصطفى

رسالة مقدمة إلى عمادة الدراسات العليـــا
استكمالا لمتطلبات الحصول على درجـــة
الماجستير في التربية تخصص إدارة تربوية

جامعة مؤتة، 2010

إن الآراء الواردة في الرسالة لا تعبر بالضرورة

عن وجهة نظر جامعة مؤتة

الإهداء

إلى من تنتصب الأحرف لأجله شموخا يتسامى، وترتقي العبارات باسمه منزلة ومقاما .. إلى من قلد عمان وسام الرقي والازدهار، وأضاء سماءها بشموس العز والفخار، قائد مسيرة التنمية المستدامة في هذا الوطن الغالي، وملهم أبنائه في دروب البناء والمعالي، حضرة صاحب الجلالة السلطان قابوس بن سعيد المعظم حفظه الله ورعاه.

إلى من غرس في نفسي حب العلم .... والدي الكريم حفظه الله وأبقاه

إلى أمي الحبيبة التي لبركة دعائها الأثر الكبير في تحقيق أمنياتي في الحياة ... حفظها الله وأبقاها

إلى من نثر الهناء على مملكتي، إلى السراج الذي لا يخبو سناه، الذي وقف بجانبي من أجل مواصلة دراستي ودفعني نحو التفاني..... زوجي الغالي أسأل الله له الفلاح في الدارين.

إلى فلذات كبدي وزهور حياتي ... سلمى وشيماء وحسان ... جعلهم الله من عباده الصالحين، ورزقني برهم.

إلى من لهم حضور دائم في قلبي إخواني وأخواتي، بارك الله لهم في ذريتهم وأسعدهم، إلى من ساندوني بدعائهم لي عمي العزيز وبناته..... أسعدهم ربي دائما

إلى من تستحق وقفة إكبار وتقدير على موقفها في الإيثار والتشجيع والإسناد، وتقديم العون والنصح والإرشاد الغالية ريا المنذرية .... دعائي لها أن يأخذ الله بيدها إلى أعلى المراتب. أثابها الله عني كل خير.

إلى حبيبتي الغالية..... عمان

وكل تربوي يسعى إلى التنمية المستدامة .....

إلى هؤلاء أهدي هذا العمل المتواضع، مقرونا بالشكر والعرفان...

فاطمة بنت محمد بن سالم الصالحية

الشكر والتقدير

لقد أكرمني الله عز وجل بإتمام هذه الرسالة وفي هذا المقام لا يسعني إلا أن أتقدم بجزيل الشكر والامتنان للذين جادوا بأوقاتهم وخبراتهم، في سبيل إنجاز هذا العمل المتواضع.

كما أتقدم بخالص شكري وتقديري إلى جامعة صحار ومسؤوليها وأساتذتها، الذين يسروا سبل المعرفة لطلبة الدراسات العليا.

وأخص بالشكر أستاذي الفاضل الدكتور / حسين رحيم مصطفى المشرف الرئيس على الرسالة، على ما بذله معي من جهد وما قدمه لي من توجيه ومتابعة.

والشكر موصول إلى الدكتور / عبد الفتاح صالح خليفات على دعمه المعنوي المستمر فكان خير الناصح وخير المعين، والدكتور / محمد النقادي الذي ساعدني بخبرته ومعرفته في مجال الإحصاء، ومراجعته تحليل البيانات.

كما أتقدم بالشكر الجزيل إلى المديرية العامة للتربية والتعليم لمنطقة الباطنة شمالا، وإلى أفراد عينة الدراسة الذين أسهموا فيها، ويسروا لي الحصول على المعلومات اللازمة للدراسة، وأتوجه بالشكر إلى الأساتذة المحكمين الذين لم يبخلوا بملاحظتهم وتوجيهاتهم القيمة.

كما لا يفوتني تقديم خالص الشكر والتقدير إلى وزارة التربية والتعليم التي أتاحت لي فرصة إكمال دراستي العليا، وتيسيرها لي عملية التطبيق، وإلى المديرية العامة لتنمية الموارد البشرية، ومعهد الإدارة العامة، ومكتبة جامع السلطان قابوس الأكبر.

كما أتوجه بالشكر الجزيل إلى المركز الثقافي بجامعة السلطان قابوس الذي يسر لي سبل البحث العلمي.

وشكري الخاص جدا المعطر بشذى الاحترام وعبق المحبة للفكر الثاقب والقلب الرحب لأستاذتي الفاضلة / ريا بنت سالم بن سعيد المنذرية على ما أزجت به من ومضات أضاءت لي الطريق من بداية هذا العمل وحتى نهايته ، فلها مني عظيم الامتنان و الشكر والتقدير.

فاطمة بنت محمد بن سالم الصالحية

فهرس المحتويات

قائمة الجداول

قائـــمة الأشكـــال

قائمة الملاحق

الملخص

" واقع تطبيق برامج التنمية المهنية المستدامة في ضوء معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر مديري المدارس ومساعديهم بسلطنة عمان "

فاطمة بنت محمد بن سالم الصالحية

جامعة مؤتة، 2010

هدفت الدراسة إلى الكشف عن واقع تطبيق برامج التنمية المهنية المستدامة في ضوء معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر مديري المدارس ومساعديهم بسلطنة عمان. والتوصل إلى إجراءات مقترحة لتفعيل برامج التنمية المهنية المستدامة.

كما هدفت الدراسة إلى معرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (a = 0,05) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة تعزى للمتغيرات التالية: (النوع الاجتماعي، المؤهل، الوظيفة، وسنوات الخبرة). ولتحقيق تلك الأهداف تم تحليل الأدب النظري المتعلق بموضوع الدراسة، وبناء استبانة مكونة من (76) مفردة موزعة على خمسة محاور، تم توزيعها على (325) مدير ومساعد وذلك بمنطقة الباطنة شمالا. وقد توصلت الدراسة إلى أن واقع تطبيق برامج التنمية المهنية المستدامة من وجهة نظر مديري المدارس ومساعديهم على جميع محاور الدراسة كان عاليا، كما توصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (a = 0,05) في تقديرات أفراد العينة تعزى إلى متغيرات الجنس في جميع المحاور ما عدا محور(التنمية المهنية الذاتية) فقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الإناث، وعدم وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (a = 0,05) في تقديرات أفراد العينة تعزى إلى متغيري الوظيفة، وسنوات الخبرة في جميع محاور الدراسة، بينما توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (a = 0,05) في تقديرات أفراد عينة الدراسة على المحاور المتعلقة بتطبيق برامج التنمية المهنية المستدامة تعزى إلى متغير المؤهل جاءت جميعها لصالح مؤهل الدبلوم. وفي ضوء تحليل الأدبيات ونتائج الدراسة الميدانية توصلت الدراسة إلى عدد من الإجراءات المقترحة والتوصيات لتطوير تطبيق برامج التنمية المهنية المستدامة.

Abstract

"The reality of sustainable professional development programs' application in accordance with the comprehensive quality standards from the viewpoint of school principals and their assistants in the Sultanate of Oman"

Fatima bint Muhammad bin Salim Al-Salhia

Mu'tah University, 2010

This study aimed to investigate the reality of the application of sustainable professional development programs in accordance with the comprehensive quality standards from the viewpoint of school principals and their assistants in the Sultanate of Oman, and provided suggested procedures to activate the sustainable professional development programs.

The study also aimed to find out whether there were statistically significant differences at the level (a = 0, 05) between the estimates of the study sample which are attributed to the following variables: (gender, qualification, position, and years of experience). To achieve these objectives, literature review related to the subject of the study has been analysed. Furthermore, the researcher constructed a questionnaire consisting of (76) items over five axes was distributed to a total of (325) school principals and their assistants n the region on North of Al-Batinah. The study reached that the reality of the application of sustainable professional development programs to school principals and their assistants on all axes of the study was high. Additionally, with regard to the impact of variables of the study, the study found that there are no statistically significant differences at the significance level (a = 0, 05) in the estimates of the sample due to the gender variable in all the axes except the axis of (the self professional development), the results revealed the existence of significant differences in favour of females. Furthermore, there are no statistically significant differences at the significance level (a = 0, 05) in the estimates of the sample due to the occupation and the years of experience variables in all the axes of the study. In addition, there are significant differences at the level of significance (a= 0,05) in the estimates of the sample of study on topics relating to the application of sustainable professional development programs due to the qualification variable were all the differences in the Diploma qualification favour. In accordance with the literature review analysis and the results of the field study, a number of procedures and recommendations to develop the application of sustainable professional development programs are suggested.

الفصل الأول
خلفية الدراسة وأهميتها

المقدمة:

إن المورد البشري عصب نجاح المنظمات سواء كانت ربحية أو غير ربحية، وبلا شك فإن العاملين في المنظمات بمختلف مستوياتهم الوظيفية بحاجة إلى مواصلة التدريب والتعليم باستمرار، وبالنظر إلى التطور والتجديد المستمر الذي يحدث في الأفكار والنظريات التربوية، ولا يمكن أن يتم ذلك إلا بالإنماء المهني والتأهيل المنظم والمخطط له أولاً لمواكبة العالم المتطور من حولنا، وثانيا لغرس مبدأ التعليم مدى الحياة، ومن هنا برزت أهمية جانب التنمية المهنية للكوادر البشرية، خاصة في ظل ثورة المعلومات التي أحدثت وما زالت تحدث قفزة هائلة في مختلف مجالات المعرفة مما يلقي أعباء جديدة على التنمية المهنية. ولذا فإن الاهتمام بالتنمية المهنية في المؤسسات الجادة لم يعد قراراً اختياريا وإنما أصبح خياراً استراتيجيا؛ حيث إن التنمية المهنية هي المسئولة عن مساعدة العاملين في المؤسسة أو المدرسة على مواجهة تحديات العصر، والتعامل مع المعطيات الجديدة لتحقيق مستويات الأداء المطلوبة للبقاء والنمو والتميز، كما أنها تستخدم لتطوير الأداء وتعديله وعلاجه أحيانا للوصول للأهداف المرجوة. (وزارة التربية والتعليم، 2005م)

لقد أصبح التدريب أثناء الخدمة ضرورة ملحة؛ نظراً للتطور السريع في مختلف المجالات والمهن مما جعل الفرد أمام مسئوليات جديدة، ومهام كثيرة، وأعباء متنوعة لابد من الوفاء بها، حتى يكون عضوا صالحا منتجا في مجتمعه يؤدي مهامه الوظيفية بفعالية. كما أن التدريب أثناء الخدمة للعاملين في المؤسسات الإنتاجية - ومنها المدارس- جزء مهم من خططها الإستراتيجية لرفع مستوى كفاءة العاملين وتحسين أدائهم بغية الوصول إلى درجة عالية من الإنتاجية بأقل التكاليف، وإحداث التنمية الشاملة التي تصبو إليها المجتمعات في مختلف الجوانب، عن طـريق إنماء مواردها البشرية (البلوشية، 2005م)

وتعنى النظم التربوية بتنمية الكوادر البشرية كمحور أساسي في تحقيق أهداف التنمية الشاملة في السلطنة؛ لتعمل على تضييق الفجوة بين الكفايات الأدائية الواقعية والكفايات المطلوبة اللازمة لتحقيق الأهداف.

ويعتبر التدريب والتأهيل في الميدان التربوي من الدعائم الأساسية اللازمة لتنمية الكوادر البشرية وتزويدها بالمعارف والمهارات والاتجاهات لتواكب مقتضيات التنمية الشاملة التي تشهدها السلطنة في شتى المجالات. (وزارة التربية والتعليم، 2001م)

وفي ظل الإستراتيجية التربوية والتحديات التي تواجه المدرسة كمؤسسة تربوية مجتمعية التي جاءت نتيجة للتحولات والتغيرات المتسارعة، جاءت الحاجة إلى المبادرات في تطوير وظيفة المدرسة كمؤسسة تربوية اجتماعية وتطوير طبيعة أدوار العاملين فيها وأدواتها ووسائطها وأساليبها. وتبرز أهمية بناء إستراتيجية تربوية مدرسية غايتها تطوير المدرسة والعاملين فيها بجميع عناصرها لمواجهة التحديات ومواكبة التحولات ومتطلبات المستقبل. وبذلك يتحقق الهدف الحيوي المهم وهو اتساق المخرجات التعليمية مع متطلبات التنمية المستدامة. (المليص، 2006م)

والتنمية المستدامة - من وجهة نظر إسلامية عملية متعددة الأبعاد- تعمل على التوازن بين أبعاد التنمية الاقتصادية والاجتماعية من جهة، والبعد البيئي من جهة أخرى، وتهدف إلى الاستغلال الأمثل للموارد والأنشطة البشرية القائمة عليها من منظور إسلامي الذي يؤكد أن الإنسان مستخلف في الأرض له حق الانتفاع بمواردها دون حق ملكيتها، ويلتزم في تنميتها بأحكام القرآن والسنة النبوية الشريفة، على أن يراعي في عملية التنمية الاستجابة لحاجات الحاضر، دون إهدار حق الأجيال اللاحقة، ووصولا إلى الارتفاع بالجوانب الكمية والنوعية للمادة والبشر. (الإيسيسكو، 2009)

والسعي نحو التنمية المستدامة يتطلب أن يكون هناك نظام سياسي يؤمن المشاركة الفعالة للمواطنين في صنع القرار، ونظام اقتصادي قادر على إحداث فوائض ومعرفة فنية قائمة على أسس الاعتماد الذاتي والاستدامة، ونظام اجتماعي يقدم الحلول للتوترات الناجمة عن التنمية غير المتناغمة، ونظام إنتاجي يحترم

واجب الحفاظ على القاعدة البيئية للتنمية، ونظام تكنولوجي يبحث في استمرار عن حلول جديدة، بالإضافة إلى نظام دولي وإداري يرعى الأنماط المستدامة للتجارة والتمويل يكون مرنا يملك القدرة على التصحيح الذاتي.

ويتميز مفهوم التنمية المستدامة بصفة تجعله مفهوماً متفردا عن المفاهيم التنموية الأخرى؛ فهو لا يرى في الإنسان مجرد (مورد) أو طاقة عمل أو مجرد عنصر من عناصر الإنتاج، بل يرى فيه كائنا أخلاقيا قادرا على الإبداع يشارك في حياة مجتمعه، ويستثمر بيئته على أساس مبدأ التسخير لا التدمير. (عزيز، 2007م)

وتولي السلطنة اهتماماً بالغاً بالتنمية بشكل عام والتنمية البشرية بشكل خاص على أساس أنه بقدر ما ينجح المجتمع في النهوض بموارده البشرية وتطويرها وتأهيلها وتدريبها وصقل مهاراتها وتنويع خبراتها يكون نجاحه في إقامة الدولة العصرية المتقدمة. ويتضح ذلك جلياً في الخطاب السامي لحضرة صاحب الجلالة السلطان قابوس بن سعيد المعظم في الانعقاد السنوي لمجلس عمان؛ حيث قال جلالته:

"إن الاهتمام بالموارد البشرية وتوفير مختلف الوسائل لتطوير أدائها وتحفيز طاقاتها وإمكاناتها وتنويع قدراتها الإبداعية وتحسين كفاءاتها العلمية والعملية هو أساس التنمية الحقيقية وحجر الزاوية في بنائها المتين القائم على قواعد راسخة ثابتة؛ إذ إن العنصر البشري هو صانع الحضارات وباني النهضات. لذا فإننا لا نألو جهدا ولن نألو جهدا في توفير كل ما من شأنه تنمية مواردنا البشرية وصقلها وتدريبها وتهيئة فرص العلم لها، بما يمكنها من التوجه إلى كسب المعرفة المفيدة والخبرة المطلوبة والمهارات الفنية اللازمة التي يتطلبها سوق العمل، وتحتاج إليها برامج التنمية المستدامة في ميادينها المتنوعة." (النطق السامي في الانعقاد السنوي لمجلس عمان، 2008م)

ولم تقتصر سياسة السلطنة على الاهتمام بالجهاز الإداري لاحتواء التنمية المستدامة بشكل عام بل أولت السلطنة اهتماما كبيرا لجهاز الإدارة التربوية، وأظهرت دوره الفاعل في إدارة التنمية المستدامة من خلال مشاريع التطوير المختلفة؛ حيث إن وزارة التربية والتعليم انتهجت في سياستها التربوية مفاهيم وأسسا

جديدة تتماشى مع التجديدات التربوية والتطورات الحديثة في مجال تنمية الموارد البشرية ونتيجة، لذلك كان لا بد من إعداد الكادر التربوي وتطوير مهاراته؛ حتى يكون قادرا على فهم هذه المفاهيم وتنفيذها بالميدان التربوي لذا اهتمت الوزارة بإعداد خطط مدروسة لتأهيل هؤلاء العاملين والكوادر الإدارية الأخرى بالوزارة وتدريبهم بما يتناسب والاتجاهات التربوية الحديثة.

وأكد مؤتمر القمة العالمي للتنمية المستدامة الذي عقد في مدينة جوهانسبرج بجنوب أفريقيا 2-11 سبتمبر/ أيلول 2002م على أن تحقيق التنمية المستدامة في الوطن العربي يستوجب وضع إستراتيجية عربية مشتركة ومتكاملة لتحسين الأوضاع المعيشية والاقتصادية والاجتماعية والصحية للمواطن العربي وصون البيئة في المنطقة العربية، تأخذ بعين الاعتبار الظروف التاريخية والحاضرة للمنطقة، والتنبؤ بالمتغيرات المستقبلية والتطورات العالمية لإنجاز الأهداف المراد تحقيقها، التي تركز على تحقيق السلام والأمن على أسس عادلة، وإزالة بؤر التوتر وأسلحة الدمار الشامل وفي مقدمتها السلاح النووي من منطقة الشرق الأوسط، والحد من الفقر والبطالة، والسعي لتحقيق المواءمة بين معدلات النمو السكاني والموارد الطبيعية المتاحة. والاهتمام بقضية القضاء على الأمية وتطوير مناهج وأساليب التربية والتعليم والبحث العلمي والتقني بما يتلاءم مع احتياجات التنمية المستدامة، ودعم المؤسسات التنموية والبيئية وتطويرها وتعزيز بناء القدرات البشرية، وإرساء مفهوم المواطنة البيئية، كذلك الحد من تدهور البيئة والموارد الطبيعية، والعمل على إدارتها بشكل مستدام يحقق الأمن المائي والغذائي العربي والمحافظة على النظم الايكولوجية والتنوع الحيوي ومكافحة التصحر، بالإضافة إلى تطوير القطاعات الإنتاجية العربية وتكاملها، وإتباع نظم الإدارة البيئية المتكاملة وأساليب الإنتاج الأنظف، وتحسين الكفاءة الإنتاجية لرفع القدرة التنافسية للمنتجات العربية، وتعزيز قدرات التنبؤ بالحوادث الصناعية والكوارث الطبيعية والاستعداد لها، ودعم دور القطاع الخاص ومؤسسات المجتمع المدني وفئاته، وتشجيع مشاركتهم في وضع خطط التنمية المستدامة وتنفيذها، وتعزيز دور المرأة ومكانتها في المجتمع.(عزيز 2007)

إن التنمية المستدامة فلسفة تقوم على التفكير بطريقة شمولية تكاملية من خلال استخدام أسلوب النظم الكلية والفرعية، وما يربطها من علاقات وتفاعلات وما يترتب عليها من نتائج وعمليات تغذية راجعة في التعامل مع مشكلات المجتمعات الإنسانية، وأن السير وفق الاتجاهات الرئيسية للتنمية المستدامة بشكل متوازن سيقود إلى تحسين مستويات المعيشة وضمان الحياة الجيدة وتحقيق الجودة في كافة المجالات. (غنيم، وأبو زنط، 2009)

وتعد إدارة الجودة الشاملة أحد المداخل الإدارية المعاصرة التي تلعب دورا حيويا ومتميزا في مساعدة المنظمات على اختلاف مهامها وتنظيماتها البشرية على البقاء والمنافسة في بيئة شديدة التعقيد، من خلال منهجية فكرية وعملية متكاملة الأدوات والوسائل والمعايير والتقنيات، يسودها ثقافة التميز رغبة في إرضاء العاملين والمتعاملين، وسعيا لتحقيق الأهداف على المستويين: قصير المدى، وطويل المدى. وفي التعليم خاصة يعتبر مفهوم إدارة الجودة الشاملة من المفاهيم الإدارية الحديثة التي تستخدم الآن بقوة في إدارة شؤون المؤسسات التعليمية وتسييرها، وذلك لوجود درجة عالية من الانسجام بين الجودة الشاملة والحركات التربوية الموجودة – المعاصرة - خاصة فيما يتعلق بالفعالية والتحسين بالمؤسسات التربوية ؛وأيضا نظرا لأن النموذج الإداري القائم على الجودة الشاملة يعمل على تهيئة درجة عالية من الروح المعنوية لدى العاملين في المجال التعليمي شعورا برسالتهم التربوية، وبما يرفع من مستوى كفاءة النظام التعليمي في تحقيق أهدافه، كما يعتبر هذا النموذج المناخ الإداري الذي تبرز فيه فنيات العمل بما تتضمنه من الإخلاص والقدرة على الإبداع. (طعيمة وآخرون، 2006م)

وترى الباحثة أن نجاح برامج التنمية المهنية أثناء الخدمة يتوقف على ربط عملية التدريب بمسارات محددة، تعتمد على المحاسبية المبنية على المعايير، من حيث إلزام العاملين بمتابعة برامج التدريب بهدف تنميتهم تخصصيا وتربويا طوال حياتهم المهنية في إطار ضمان الجودة والنوعية، ووفقًا لقدرات العاملين ودافعيتهم؛ حيث إنه سيكون مسئولاً مسئولية مباشرة عن نموه المهني. كما أن المؤسسات تؤكد على الجودة والتدريب من خلال وضع خططاً وبرامج للتنمية المهنية

المستدامة في ضوء نتائج التقويم الذاتي للمؤسسة والعاملين فيها، ودعم تلك البرامج فنياً ومعنوياً ومادياً التي يستطيع العاملون من خلالها التعامل بكفاءة مع مصادر المعرفة المتنوعة، سعياً وراء إيجاد بيئة مهنية وتنظيمية مشجعة للتطور والتحسين.

1.1 مشكلة الدراسة:

أصبحت التنمية المهنية المستدامة الشريان الحيوي في قلب المؤسسات المختلفة التي تسعى من خلال ذلك إلى صقل العاملين بها في المعارف والمهارات والاتجاهات؛ وذلك لرفع كفايتهم المهنية بهدف تطوير العمل وزيادة الإنتاج وتجويد المخرجات. والمؤسسات التربوية والتعليمية لها جهود بارزة في رفع كفايات الكوادر التربوية وبصفة مستمرة، وذلك من منطلق التطوير المستمر في المنظومة التعليمية لمواكبة التطورات العالمية لاسيما مديري المدارس ومساعديهم كونهم أحد المحاور المهمة لدفع عجلة التعليم، خاصة الجوانب الإدارية منها في ضوء معايير الجودة الشاملة، التي تؤكد على جودة البرامج التعليمية من حيث العمق والشمول والتكامل، وحسن مخاطبته للتحديات القومية في المجال التكنولوجيا والتحديات الاقتصادية والثقافية، وجودة عضو الهيئة التدريسية و الإدارية وتأهيله علميا وسلوكيا، كذلك جودة التجهيزات والمكتبات ومدى كفايتها وتحديثها. وأهم هذه المعايير جودة الإدارة؛ فكلما زادت جودة العملية الإدارية حسن استخدام الموارد المتاحة البشرية والمادية. (العامري، 2008)

ويؤكد العقد الدولي للتربية من أجل التنمية المستدامة أنه لكي يكون للتربية دور في التربية المستدامة يتطلب ذلك من جميع الجهات المعنية والتربويين والمتعلمين التفكير الناقد لمجتمعاتهم من خلال إبراز المجالات غير القابلة لتطبيق ومناقشة القيم والأهداف المتعارضة، ووضع رؤى وبرامج ومشاريع بديلة لمستقبل مستدام والعمل الجماعي لتحقيق هذه الرؤى. (الجمعية العمومية للأمم المتحدة، 2003م)

كما يؤكد صاحب الجلالة السلطان قابوس بن سعيد المعظم على هذا الجانب في خطابه السامي في مجلس عمان بقوله: "وتجدر الإشارة هنا إلى أنه لما كان

الأداء الحكومي يعتمد في إرساء قواعد التنمية المستدامة وترسيخها على القائمين به والمشرفين عليه فإن في ذلك دلالة واضحة على مدى المسؤولية الجسيمة المنوطة بالموظفين الذين يديرون عجلة العمل في مختلف القطاعات الحكومية ". (النطق السامي في الانعقاد السنوي لمجلس عمان، 2008م)

وركز المؤتمر الأخير حول التعليم من أجل التنمية المستدامة الذي عقد في بون في الفترة من 31مارس إلى 2 أبريل 2009م على أهمية الدمج بين برامج التعليم للجميع والتعليم من أجل التنمية المستدامة . (الشيبانية، 2009م)

كما ترى الباحثة أن التنمية المهنية المستدامة أثناء الخدمة تشكل أهمية كبيرة لكونها من الدعائم الضرورية لمواكب التطور العلمي والمعرفي والتكنولوجي، لهذا فإن التنمية المهنية والتثقيف المستدام للعاملين يعد ضرورة لازمة تقتضيها طبيعة العمل، مهما بلغ مستوى الإعداد الأكاديمي وتنوعت أساليبه لا يلغي أو يقلل من الحاجة الملحة إلى تبني سياسات التثقيف المستدام للعاملين، سواء أكان بالاعتماد على الجهد الذاتي، أو بما توفره الوزارة من برامج تدريبية وفرص تعليمية مناسبة لتلبية احتياجاته التدريبية الحالية والمستقبلية؛ وبذلك تكون عملية تدريب العاملين على مفهوم التنمية والتثقيف المستدام تدريباً متجدداً مبنياً على الكفايات الوظيفية متوافقاً مع التدرج في السلم الوظيفي، ومعتمداً على رصد الاحتياجات المهنية في التخصص؛ وذلك لرفع الكفاءات في القيام بمتطلبات الأدوار التي تتغير وفقًا لمهام العمل.

ومن خلال المعايشة الفعلية لواقع الميدان التربوي، بالإضافة إلى ما نلاحظه من تزايد كبير في أعداد الطلبة والمدارس الذي يترتب عليه عجز الأنظمة التربوية عن توفير الأعداد الكبيرة من المعلمين والإداريين الذين يتصفون بالنوعية المطلوبة، ونتيجة للتطور المستمر في العلوم والنظريات التربوية، كذلك تطور الأنظمة التربوية الذي يتطلب إحداث تغييرات جوهرية في مهمات العاملين وفي كيفية أدائهم، بالإضافة إلى إعادة الهياكل التربوية وتطوير أنظمتها، وتطبيق نظام التعليم الأساسي وما بعد الأساسي في سلطنة عمان، في ضوء هذه الأمور كلها لابد من الكشف عن واقع تطبيق برامج التنمية المهنية المستدامة في الميدان التربوي وكيفية

تطبيقها بفاعلية في كافة الجوانب التربوية في ضوء معايير الجودة الشاملة. وهذه هي المشكلة التي ستبحث هذه الدراسة عنها؛ لمحاولة إيجاد الحلول المناسبة لها.

2.1 أسئلة الدراسة:

تحاول الدراسة الحالية الإجابة عن الأسئلة التالية:

1- ما الأسس الفكرية والنظرية للتنـمية الـمهـنية المـستدامة من منظور الأدبيات التربوية؟
2- ما الواقع الراهن لتطبيق برامج التنمية المهنية المستدامة في الميدان التربوي بمدارس الباطنة شمالا بسلطنة عمان من وجهة نظر مديريها ومساعديهم؟
3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في واقع تطبيق برامج التنمية المهنية المستدامة في ضوء معايير الجودة الشاملة تعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي والوظيفة وسنوات الخبرة؟
4- ما الإجراءات المقترحة لتفعيل برامج التنمية المهنية المستدامة في ضوء معايير الجودة الشاملة؟

3.1 أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى:

1- تحديد المقومات والأسس الفكرية التي تقوم عليها التنمية المهنية المستدامة في ضوء معايير الجودة الشاملة.
2- معرفة إلى أي مدى يتم التعامل مع التنمية المهنية المستدامة كعمليات وليس كنتائج.
3- تحديد درجة اختلاف واقع تطبيق التنمية المهنية المستدامة في الميدان التربوي باختلاف متغيرات الدراسة.
4- التوصل إلى إجراءات مقترحة لتفعيل برامج التنمية المهنية المستدامة في ضوء معايير الجودة الشاملة في مدارس السلطنة على نحو فاعل.

4.1 أهمية الدراسة:

تنبع أهمية هذه الدراسة مما يلي:

1- أنها تسلط الضوء على أهمية التنمية المهنية المستدامة في رفع كفاءة العاملين في الحقل التربوي؛ حيث إن نتائـج معظم الدراسات السابقة التي بحثت في ذات الموضوع قد أثبتت أهمية التنمية المهنية المستدامة، ودورها في تحقيق الأهداف التربوية ونمو القدرات باستمرار وتطويرها لدى العاملين في المدرسة، بالإضافة إلى تلبية احتياجات العاملين والتغلب على المشكلات النوعية في إطار خصوصية كل مدرسة، ولكونها مسؤولية يتقاسمها الأفراد والمؤسسات فكل فرد مسئول في المقام الأول عن تعليم نفسه وتطويرها.

2- أنها تكشف واقع دعم برامج التنمية المهنية المستدامة فنياً ومعنويا وماديا من قبل وزارة التربية والتعليم من وجهة نظر مديري المدارس ومساعديهم بمنطقة الباطنة شمالا.

3- أنها تسهم في زيادة وعي مديري المدارس ومساعديهم بأهمية التنمية المهنية المستدامة في رفع كفاءة العاملين معهم وتطوير قدراتهم، والارتقاء بدورهم الإداري في تحسين وتجديد مخرجات العملية التعليمية وتجديدها.

5.1 مصطلحات الدراسة:

التنمية المهنية: هي عملية تنموية بنائية تشاركيه مستمدة، تستهدف سائر العاملين في الحقل التربوي لتغيير أدائهم، وممارساتهم ومهاراتهم وكفاياتهم المعرفية والتربوية والتقنية والإدارية والأخلاقية وتطويرها. (الشكر، عبيد، والديري، 2007م)

ومن تعريفاتها أيضاً " أنها تعبر عن أهداف طويلة الأجل ومخططة وعمل مطور ومستمر يركز كافة الجهود في المدرسة على الإنجاز الأكاديمي للطالب من خلال تدعيم الممارسات، وتدريب الفريق المدرسي على حل المشكلات والتطوير والتحسين"(مصطفى 2008م، ص50)

وتعرف التنمية المستدامة أنها: رؤية جديدة للمستقبل تتطلب أخذ خطوات جذرية لمواجهة المشكلات المرتبطة بالاستهلاك والإنتاج وما يترتب عليها، كما تتطلب تبني استراتيجيات تنموية يستفيد منها جميع طبقات المجتمع لمواجهة المشكلات البيئية الخطيرة. (إيسيسكو، 2003م)

ويعرفها غنيم وأبو زنط أنها: تلك التنمية التي يديم استمراريتها الناس أو السكان .

ومن تعريفاتها أيضا: " هي تأمين مسار النمو بتوفير احتياجات الجيل الخاصة، وذلك عن طريق إيجاد التوازن بين جوانب التنمية الاقتصادية والبيئية، وتحسين الظروف الاجتماعية. "(Gray, 2008, p.17)

كذلك تعرف بأنها "هي التنمية التي يمكن أن تلبي احتياجات الجيل الحالي دون المساس بقدرة الأجيال المقبلة على تلبية احتياجاتها الخاصة، وهي عملية ديناميكية في التغيير تعتمد على استغلال الموارد، والاستثمارات، والتطور التكنولوجي، والتغيير المؤسسي بما يتفق مع المستقبل، فضلا عن الاحتياجات الحالية، ولها ثلاثة أبعاد: اقتصادية، وبيئية، واجتماعية. "(Boyd, Jalal, and Rogers, 2008, p.42)

وهي أيضا " قدرة النظم البشرية على توفير مجموعة كاملة من احتياجات الإنسان على المدى الطويل، وتساعد على حل العديد من المشكلات عميقة الجذور." (Furnass, Douglas, and Glodie, 2005, p. 5)

أما الجودة الشاملة فتعرف بأنها : ثقافة جديدة في التعامل بمعايير متفق عليها عالمياً، وتسعى إلى الاستخدام الفعال للموارد البشرية، بهدف إشباع احتياجات التنمية الشاملة، وتحقيق أهداف المجتمع، كما أنها: مجموعة الفلسفات التي بواسطتها تحقق نظم الإدارة أكفأ إنجاز لتفعيل أهداف المؤسسة الساعية إلى إرضاء المستهلك وراحته. (طعيمة وآخرون، 2006م)

وعرفها البعض بأنها: فلسفة إدارية تعتمد على مفهوم النظم التي تنظر إلى المؤسسة بشكل شامل لإحداث تغييرات إيجابية مرغوبة فيها، وذلك يتناول كل جزء داخل المؤسسة وتطويره بالشكل المرغوب للوصول إلى جودة أفضل. (آل عبدالسلام، 2004)

ومن خلال استعراض التعريفات السابقة تخلص الباحثة إلى أن التنمية المهنية المستدامة في هذه الدراسة تعني إجرائيا أنها: عملية مستمرة تتضمن رؤية جديدة للمستقبل لتطوير أداء العاملين بمدارس سلطنة عمان وممارساتهم ومهاراتهم وكفاياتهم المعرفية لمواكبة المستجدات التربوية من أجل الوصول إلى جودة عالية في الأداء.

6.1 حدود الدراسة:

تتمثل حدود الدراسة في التالي:

أ - الحدود المكانية: اقتصر تطبيق الدراسة الميدانية على منطقة الباطنة شمالاً، واشتمل على جميع مدارس المنطقة.

ب- الحدود البشرية: اقتصرت عينة الدراسة الميدانية على مديري مدارس منطقة الباطنة شمالاً ومساعديهم في تلك المدارس، والقائمين على رأس عملهم في العام الدراسي2009-2010م، وقد اختيرت فئتا مديري المدارس ومساعديهم؛ نظرا لكونها الفئات الأكثر ممارسة للأدوار الإدارية، وبالتالي فهي الأكثر قدرة على الحكم على واقع تطبيق برامج التنمية المهنية المستدامة.

ج - الحدود الزمنية: سوف يتم تطبيق الدراسة الميدانية خلال الفصل الأول من العام الدراسي 2009-2010م .

الفصل الثاني
الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 الإطار النظري

التمهيد:

يتناول هذا الفصل الأدبيات التربوية المتعلقة بالتنمية المهنية المستدامة من حيث مفهوم التنمية بشكل عام ومفهوم التنمية المهنية المستدامة بشكل خاص، وأهميتها وأهدافها وعناصرها وكذالك أساليبها. ثم التعرض إلى خصائص برامج التنمية المهنية المستدامة والمراحل الأساسية لهذه البرامج، بالإضافة إلى ذكر الملامح التجديدية للتدريب في ضوء التنمية المهنية المستدامة.

كما يتطرق أيضا إلى جانب التعليم من أجل التنمية المستدامة والجودة الشاملة في التعليم، ثم إلقاء الضوء على وأهمية التنمية المهنية المستدامة للمعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة.

1.1.2 مفهوم التنمية ومؤشراتها:

يمثل مفهوم التنمية نتاجا لمفاهيم كانت سائدة قديما مثل مفهوم التقدم والتطور والتحديث. وكل هذه المفاهيم مثلت في السابق اختراعا بشريا لوصف حالة مجتمعية خاصة، حاول متداولو المفهوم إسباغها وتعميمها على الحالة البشرية العامة؛ بمعنى أن التنمية تبدأ بالإنسان وتنتهي عنده. والمفهوم الجديد لعملية التنمية هو "التنمية البشرية" الذي يرتبط ارتباطا كبيرا بصلب عملية التنمية الرئيسية، ولا يبتعد عن أهدافها ومراميها، وهي إشباع الحاجات الرئيسية لكل أفراد المجتمع: الاقتصادية والاجتماعية والنفسية، وصون كرامة الإنسانية وتحقيق حريته واستقلاله.

وقد جاء منتدى التنمية الرابع والعشرين في يناير من عام 2003م تحت عنوان "التنمية البشرية في دول مجلس التعاون الخليجي النجاحات والإخفاقات" لتحديد المجالات الرئيسية الثلاثة في التنمية البشرية في المجال السياسي والاقتصادي والمجال الاجتماعي – الثقافي على النحو التالي:

أولا: إن الإشكالية في أي عملية تنموية هي إشكالية الإرادة السياسية، سواء أكان ذلك في قدرتها على تحديد أولويات التنمية أم في إدارتها لعملية التنمية ذاتها، ودول مجلس التعاون تبقى إحدى مناطق العالم الثالث التي تميزت ببنيتها الأساسية والخدمية بكونها - في الكثير من حالاتها- بنية خدمية متطورة، استطاعت أن تلبي حاجات قطاعات كبيرة من السكان المحليين والوافدين.

ثانيا: مدى قدرة دول المنطقة على تجويد خدماتها الاجتماعية التي يأتي في أعلى سلم أولوياتها: الخدمات التعليمية. فليس بالإمكان مواجهة تحديات العصر دون نظام تعليمي جديد ومتجدد، قادر على توسعة جيوب الحداثة نوعا وكما، قادر على تشكيل إنسان جديد متعاطي مع المعرفة ومعطياتها، كما هو قادر على التعاطي مع تكنولوجيا العصر وتطويعها لحاجاتنا المحلية والإقليمية، وقد لا يكون ذلك ممكنا دون بروز إدارة مجتمعية قابلة بالتغيير وراغبة فيه، يتم التعبير عنها من خلال إدارة سياسية ومؤسسية تلتزم بالإصلاح العام والشامل. (منتدى التنمية، 2003م)

ثالثا: مواجهة مشكلات البطالة وبالتالي تقليص حجم آثارها، وذلك يتطلب إدارة سياسية واضحة من قبل الدولة، كما يتطلب إدارة مجتمعية تساهم في صياغته وتطبيقه على الواقع.

رابعا: مشاركة المرأة في التنمية ومداها في الأحوال مشاركة محدودة يحددها الفضاء الثقافي والسياسي والاجتماعي والاقتصادي القائم. وحجم هذه المشاركة يبقى محدودا بحدود عمق التغيرات الحادثة في ذات المرأة ورؤيتها لـ ذاتها والمجتمع. وستبـ ـقى هذه المشاركة محـ ـدودة المدى والحضور.

خامسا: إن التنمية الاقتصادية ليس لها أن تستقر وتؤتي ثمارها دون تنمية سياسية حقيقية، بل إن التنمية البشرية ليس لها أن تكتمل إلا بجوانبها السياسية والثقافية؛ بمعنى إن التطور المهم في آليات الحكم وعلاقته بالمجتمع وجماعاته ومؤسساته الاجتماعية والسياسية والثقافية المختلفة شرط أساسي من شروط اكتمال مصفوفات التنمية البشرية، كما أنه كذلك الشرط الأساسي في الانتساب إلى عالم اليوم وقواه الجديدة. (كنعان وآخرون، 2001م)

إن التنمية أداة ووسيلة لتحقيق أهداف مرحلية ضمن إطار غايات إنسانية وحضارية ذات أبعاد مجتمعية.

وللتنمية مؤشرات متداخلة ومتكاملة، هي:

أولا: نمو اقتصادي بمعنى تزايد مطرد في إنتاجية الفرد وإنتاج المجتمع.

ثانيا: تحولات هيكلية تطال كافة أوجه التخاف – السياسية والإدارية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية – بهدف تكوين بنيات أساسية وتنمية القدرات وإطلاق الطاقات على المستويين الفردي والجماعي.

ثالثا: تحسين مطرد ومستدام لنوعية الحياة المعنوية والمادية لأفراد المجتمع وجماعاته.

رابعا: تكريس نسق اجتماعي يهدف إلى توسيع الخيارات المتاحة للمواطنين بأجيالهم المتعاقبة، وذلك تعبيرا عن تبني إستراتيجية مجتمعية للتنمية المستدامة. (كنعان وآخرون، 2001)

ولقد استقر مفهوم التنمية في كونها عملية حضارية تقوم بها مختلف العناصر المكونة للمجتمع بانضباط وثبات لاستغلال الموارد الذاتية والمحلية؛ بهدف الخروج من غياب التبعية، وتأمين حياة أفضل لمختلف المكونات والشرائح المجتمعية في التنمية الاقتصادية والاجتماعية الشاملة، وموفرا ضمانات الأمن الفردي والاجتماعي والقومي. (بوليف، 2003م)

لذلك يعتبر مفهوم التنمية شاملا وجامعا لكثير من الجوانب على اعتبار أن التنمية تبدأ بالإنسان، ومن خلال تحديد المجالات الرئيسية في التنمية البشرية يتضح أن الإشكالية في العملية التنموية تكمن في الإدارة السياسية سواء كان في تحديد الأولويات أو في إدارة عملية التنمية ذاتها، بالإضافة إلى تجويد الخدمات الاجتماعية التي يأتي في أعلى سلم أولوياتها الخدمات التعليمية؛ حيث إنه من الصعب جدا مواجهة تحديات العصر دون نظام تعليمي جديد ومتجدد، قادر على تشكيل إنسان جديد يتفاعل مع معطيات العصر من المعرفة وتكنولوجيا، بالإضافة إلى تغيير نظرة الناس إلى العمل والحرص على ابتداع فرص وإيجادها، وتحول المرأة إلى قوة اجتماعية تطالب بحقوق أوسع ومشاركة أكبر في المجتمع والنهوض به. وليس

للتنمية البشرية أن تكتمل إلا بجوانبها السياسية والثقافية التي أصبحت شرطا أساسيا للانتساب إلى عالم اليوم المتجدد والمتطور.

ومن خلال ما سبق يتضح أن التنمية وسيلة لتحقيق أهداف وغايات إنسانية، كما أن لها مؤشرات متداخلة ومتكاملة تبدأ بالنمو الاقتصادي، تليها التحولات الهيكلية في كافة المجالات السياسية والإدارية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية؛ بهدف تنمية القدرات وإطلاق الطاقات على المستويين الفردي والجماعي، بالإضافة إلى التحسين المطرد المستدام لنوعية الحياة المعنوية والمادية، والعمل على تكريس نسق اجتماعي يهدف إلى توسيع الخيارات المتاحة للمواطنين بأجيالهم المتعاقبة من أجل تأمين حياة أفضل لكافة شرائح المجتمع.

2.1.2 التنمية البشرية:

يستند مفهوم التنمية البشرية إلى تراث ثقافي تراكم عبر سنوات طوال من التفاعل بين الفكر التنموي وبين الممارسة التنموية، مما يؤكد مكانة الإنسان في التنمية ودوره فيها. والتنمية البشرية هي التنمية الشاملة التي لا تركز على جانب دون آخر من جوانب حياة البشر، وقد بدأت السياسات التنموية منذ السبعينيات في التركيز على أهمية العنصر البشري، حيث أصبحت التنمية تكتسب معنى أكثر شمولية إن كانت تركز الاهتمام على الإنسان كمورد اقتصادي ينتظر منه زيادة الإنتاج وتطويره، بمعنى "التوازن بين المقتضيات الاقتصادية والقضايا الاجتماعية والاهتمامات البيئية والديناميكية الديموغرافية، مع اعتبار الإنسان وسيلتها وهدفها " ومن هذا المنطلق يعتبر احترام حقوق كل أفراد المجتمع الأسس المرافقة والمساندة للتنمية. (اليونيفم، 2005م)

فالتنمية البشرية هي حاصل جمع ثلاثة عناصر:

أ- فهي من حيث المضمون تنمية البشر أي تنمية طاقات البشر وقدراتهم، والارتقاء بمستوى تعليمهم وصحتهم وقدراتهم على العطاء والإبداع، حتى يمكنهم من العمل بإنتاجية مرتفعة من جهة، والتمتع بالحياة من جهة أخرى.

ب-وهي من حيث الناتج: تنمية من أجل البشر، وذلك باعتبار أن الهدف النهائي للتنمية هو رخاء البشر وسعادتهم وإثراء حياتهم.

ج- وهي من حيث الوسيلة، تنمية بالبشر، وذلك باعتبار البشر عنصرا من عناصر الإنتاج، بل العنصر الأهم والثروة الحقيقية للأمم، ومن زاوية القدرات البشرية فإن مفهوم التنمية يتألف من عنصرين:

1- تكوين القدرات وبناء الطاقات، لاسيما من خلال التعليم والتعلم واكتساب المهارات وتوفير المحيط الطبيعي والاجتماعي والسياسي والمؤسسي الملائم لتمكين الفرد والمجتمع من الرفع المتواصل لإنتاجية العمل، وهو أمر في غاية الأهمية.

2- استخدام الناس لهذه القدرات وتمكينهم من الانتفاع بها في مختلف الأنشطة الحياتية، سواء لأغراض العمل أو أغراض التمتع بوقت الفراغ، أو أغراض المساهمة في الأنشطة الثقافية والسياسية، وهو ما يساعد على تحقيق مستويات مطردة من الرفاه الإنساني. (وزارة التربية والتعليم، 2003م)

ولقد مثلت تقارير الأمم المتحدة المتعلقة بالتنمية البشرية منذ بداية العقد التسعيني مصدرا أساسيا في دراسات الحالة الإنسانية في المجتمعات البشرية بشكل عام. ويستند تعريف الأمم المتحدة للتنمية البشرية على أربعة عناصر تشكل المكون الرئيس للمفهوم، وهي:

1- **المساواة:** وتعني تحقيق تكافؤ الفرص بين أفراد المجتمع الواحد على أسس قانونية واضحة. بمعنى أن تحقيق مبدأ المساواة في المجتمع يتطلب تغيرا أساسيا في هيكل علاقات القوة في المجتمع لمصلحة كل أفراده وليس بعضهم.

2- **الإنتاجية:** ويشير هذا المفهوم إلى اقتران وارتباط ذلك بمسألتي الإنصاف والعدالة؛ بمعنى أن الإنتاجية كمحصلة لعمليات التنمية مرتبطة وبذات الوقت والأهمية بتحولات أساسية في حاجات الناس ومستوى معيشتهم وطرائقها، وأمانهم الاجتماعي والسياسي، وانعكاس كل ذلك على ارتفاع معدلات الإنتاجية في المجتمع أو انخفاضها. ومن الشروط الضرورية لتحقيق التنمية المستدامة التوزيع العادل للموارد العامة والخاصة وتعزيز النمو الاقتصادي والإنتاجية

وذلك من خلال : التركيز على الاستثمار في التعليم والصحة ، وتطوير مهارات الأفراد.

3- **الاستدامة:** ويعني ديمومة عمليات النمو والتنمية في توازنها وتوافقها مع تغير حاجات الناس والمجتمع من حيث النوع والكم وطرائق الإشباع في الوقت الحاضر، وكذلك في منظورها المستقبلي. (عزيز، 2007م)

4- **التمكين:** ويعنى ذلك الإشراك الكامل لكل أفراد المجتمع في تقرير مسارهم ومستقبل مجتمعهم، ويتحقق ذلك من خلال الديمقراطية والحرية السياسية والشفافية واللامركزية وسيادة القانون، التي تعتبر كوسائط من خلالها يتمكن الناس– كل الناس– من المشاركة في صناعة القرار واتخاذه. ويعرف القائمون على التقرير العربي التنمية الإنسانية " بأنها عملية توسيع للخيارات " ففي كل يوم يمارس الإنسان خيارات متعددة، بعضها اقتصادي والآخر اجتماعي أو سياسي أو ثقافي. حيث إن الإنسان محور تركيز جهود التنمية، ولابد من توجيه هذه الجهود لتوسيع نطاق خيارات الإنسان. ولهذا فإن القائمين على التقرير العربي للتنمية الإنسانية يجدون في مفهوم التنمية الإنسانية مفهوما أوسع من مفاهيم التنمية الأخرى؛ فالتنمية البشرية تؤكد على رأس المال البشري فقط، وتتعامل مع الإنسان بكونه أحد مداخل التنمية وليس المنتفع الرئيسي منها، في حين يركز نهج الحاجات الأساسية على تحقيق حاجات الإنسان الرعائية وليس على تحقيق الخيارات أو توسيعها.

أما مفهوم التنمية الإنسانية، فإنه في اشتماله على كل هذه الجوانب فهو يمثل مدخلا أكثر شمولية لاتجاه عملية التنمية. (النجار، 2003)

"ويوضح ستان ديفيس(Stan Davis) وكريستوفر ماير Christopher Meyer) في كتابهما ثروة المستقبل بأن قيمة أي فرد من الأفراد تمثل مجمل خبراته ومهاراته وقدراته الكامنة لديه، ويؤكد المؤلفان الأهمية القصوى لرأس المال البشري بوصفه أحد الموارد في اقتصاد يقوم على المعرفة، خلافا للمفاهيم التقليدية للعمل، وقيمته النسبية بوصفه أحد عوامل الإنتاج."(السويدي، 2004م، ص 12)

ومما يعزز أهمية الموارد البشرية في تنمية الدولة وتطورها إلقاء نظرة عامة على الاقتصاديات الوطنية المختلفة. على اعتبار أن الدول التي تجعل استثماراتها

في مجال القوى العاملة العالية الخبرة يتوقع لها أن تفوق سرعة تطورها الدول التي تهمل مثل هذا النوع من الاستثمار.

إن الموارد البشرية وتنميتها لم يعودا يعتبران أمرا سطحيا بالنسبة إلى أي مؤسسة. فرأس المال البشري هو مفتاح التقدم وتكوين الثروة وهو محور التنمية الوطنية وتطوير المؤسسات وعنوان هذه التنمية. ويتمثل التحدي الرئيس في صوغ الحكومات والمؤسسات لاستراتيجيات فاعلة لتنمية الموارد البشرية من أجل تفعيل هذه الثروة، واستخلاص أقصى فائدة ممكنة من هذا المورد لكي تعزز مركزها في الاقتصاد المبني على المعرفة. (السويدي، 2004م)

مما سبق يتضح أن الحديث عن التنمية البشرية يتجه ناحية الإنسان فمنه يبدأ وإليه ينتهي؛ وذلك لأن هدف التنمية تلبية حاجات الإنسان المادية والمعنوية التي تعتبر من الأسس المرافقة والمساندة للتنمية، حيث استند تعريف الأمم المتحدة للتنمية البشرية على أربعة عناصر وهي: المساواة التي تعني تحقيق تكافؤ الفرص بين أفراد المجتمع، والإنتاجية وتشير إلى اقتران وارتباط ذلك بالإنصاف والعدالة وديمومة عمليات النمو والتنمية في توازنها وتوافقها، مع تغير حاجات الناس والمجتمع من حيث النوع والكم، مع الإشراك الكامل لكل أفراد المجتمع في تقرير مسارهم ومستقبل مجتمعهم والتأكيد على ذلك؛ لما يمثله رأس المال البشري من أهمية بوصفه أحد الموارد في اقتصاد يقوم على المعرفة، وأن الدول التي تجعل استثماراتها في مجال القوى العاملة العالية الخبرة يتوقع لها أن تفوق سرعة تطورها الدول التي تهمل مثل هذا النوع من الاستثمار، وهذا يحتم عليها أن تضع السياسات التي توجه مسار التعليم الرسمي؛ لأن رأس المال البشري هو مفتاح التقدم وتكوين الثروة وهو محور التنمية الوطنية؛ حيث إن كافة الجهود وفي جميع المجالات تتجه نحو مفهوم جديد للتنمية يحمل أبعادا إستراتيجية، معتمدا على مبدأ الاستمرارية وهو بالتالي ما يستلزم تحقيقه في عالمنا المعاصر، وهو ما سوف يتم الوقوف عليه في سياق المحور التالي للبحث.

3.1.2 مفهوم التنمية المستدامة وعناصرها:

يعود أصل مصطلح الاستدامة إلى علم الايكولوجي؛ حيث استخدمت الاستدامة للتعبير عن تشكيل وتطور النظم الديناميكية التي تكون عرضة -نتيجة ديناميكيتها- إلى تغيرات هيكلية تؤدي إلى حدوث تغير في خصائصها وعناصرها وعلاقات هذه العناصر بعضها ببعض، وفي المفهوم التنموي يستخدم مصطلح الاستدامة للتعبير عن طبيعة العلاقة بين علم الاقتصاد الايكولوجي على اعتبار أن العلمين مشتقان من نفس الأصل الإغريقي.

وقد أصبحت الاستدامة ومنذ قمة الأرض عام 1992م مدرسة فكرية تنتشر في أنحاء العالم المختلفة، خصوصا في أوروبا والولايات المتحدة الأمريكية، وتتبناها مجموعة من المؤسسات والهيئات الرسمية والأهلية، وتعمل من أجل تطبيقها، وكذلك الحال في العديد من الدول النامية بما في ذلك بعض الدول العربية وخصوصا الأردن، وقد نجم عن انتشار أفكار الاستدامة على المستوى العالمي ظهور مفاهيم ومصطلحات جديدة مثل: ثقافة الاستدامة وفلسفة الاستدامة والمجتمعات المستدامة. (غنيم، 2009م) .

تشتمل الاستدامة على ضمان حصول البشر على فرص التنمية دون التغاضي عن الأجيال المقبلة؛ وهذا يعني ضرورة الأخذ بمبدأ التضامن بين الأجيال عند رسم السياسات التنموية، وهو ما يحتم بالتالي تأسيس التنمية في مفهومها الشامل من خلال تعزيز المؤسسات الحكومية وغير الحكومية بما يجعلها تساهم في ديمومة التنمية. (اليونيسيف، 2005م)

والتنمية المستدامة هي التي تلبي احتياجات الحاضر دون الإخلال بقدرات الأجيال القادمة على تلبية احتياجاتها، كما أنها تعبير عن التنمية التي تتصف بالاستقرار وتمتلك عوامل الاستمرار والتواصل، والتفاعل بين الأنظمة الثلاثة الحيوية والاقتصادية والاجتماعية. لذلك نجد أن الاستدامة تتسم بالشمول والمدى الأطول والدينامية. (قاسم، 2007م)

والتنمية المستدامة هي التي تعتمد على نفسها وليس على المعونات الخارجية التي تنضب بالتوزيع من دون إيجاد وسائل للاستثمار وتحويلها من كم إلى كيف, من

توزيع إلى إنتاج, وهي التنمية التي تولد نفسها بنفسها مثل التسيير الذاتي, وهي تنمية الإنتاج وليست تنمية الاستهلاك.

والتنمية المستدامة إدارة قاعدة الموارد الطبيعية وصيانتها, وتوجيه التغيرات التكنولوجية والمؤسسية بطريقة تضمن تلبية الاحتياجات البشرية للأجيال الحالية والمقبلة بصورة مستمرة .

وهي أيضا استخدام موارد المجتمع وصيانتها وتعزيزها حتى يمكن المحافظة على العمليات الايكولوجية التي تعتمد عليها الحياة وحتى يمكن النهوض بنوعية الحياة الشاملة الآن وفي المستقبل. (علي، 2009م)

والتنمية المستدامة تتطلب الوفاء بالاحتياجات الأساسية للجميع، وتمتد لتشمل جميع الفرص التي تلبي تطلعاتهم من أجل حياة أفضل، ويتطلب ذلك تعزيز القيم التي تشجع الاستهلاك في الحدود الممكنة، بحيث لا تشكل خطرا على النظم الطبيعية التي تدعم الحياة على الأرض. (Moffatt , Hanley , And Wilson, 2001)

تتألف التنمية المستدامة من ثلاثة عناصر رئيسية، هي: النمو الاقتصادي والاجتماعي، والنمو البيئي، وأخيرا البعد التقني والإداري.

أولا: البعد الاقتصادي: (قاسم، 2007م، ص 28)

وهذا العنصر يستند إلى المبدأ الذي يقضي بزيادة رفاهية المجتمع إلى أقصى حد، والقضاء على الفقر من خلال استغلال الموارد الطبيعية على النحو الأمثل. ويندرج تحت هذا البعد:

1- إيقاف تبديد الموارد: ويقتضي ذلك إجراء تخفيضات متواصلة من مستويات الاستهلاك المبددة للطاقة والموارد الطبيعية على اعتبار أن التنمية المستدامة تعني تغيير أنماط الاستهلاك التي تهدد التنوع البيولوجي، ويتم ذلك من خلال تحسين مستوى الكفاءة وإحداث تغيير جذري في أساليب الحياة.

2- تقليص تبعية البلدان النامية: حيث تستغل الدول الغنية قدرتها الاقتصادية الفائقة، والتحكم في الأسواق العالمية في ظل العولمة والانفتاح الدولي؛ فتقوم بخفض استهلاك الموارد الطبيعية مما يؤدي إلى حدوث انخفاض في نمو صادرات هذه المنتجات من البلدان النامية؛ مما يحرم هذه البلاد من إيرادات تحتاج إليها.

3- مسئولية البلدان المتقدمة تجاه التلوث وكيفية معالجته: نتيجة للاستهلاك المتراكم في الماضي من الموارد الطبيعية مثل المحروقات، حيث تسهم الدول الكبيرة وبشكل مباشر في مشكلات التلوث العالمي، وكما أن هذه الدول ضالعة في أساس المشكلة؛ فهي كفيلة بحلها وذلك عن طريق:

أ- استخدام تكنولوجيا أنظف، واستخدام الموارد بكثافة أقل، وحماية النظم الطبيعية.

ب- توفير الموارد التقنية والمالية لتعزيز تنمية مستدامة في البلدان الأخرى باعتبار أن ذلك هو الاستثمار المستقبلي للعالم.

4- المساواة في توزيع الموارد: هناك الكثير من الأمور المهمة التي تشكل حاجزا ضخما أمام التنمية، منها الفرص غير المتساوية في الحصول على التعليم، والخدمات الاجتماعية، والموارد الطبيعية، وحرية الاختيار؛ ولذا يجب على البلدان الفقيرة والغنية أن تعملا معا للتخفيف من عبء الفقر، وتحسين مستويات المعيشة؛ مما يؤدي إلى تنشيط التنمية والنمو الاقتصادي.

5- الحد من التفاوت في مستوى الدخل: وهذا التفاوت يوجد في الدول الغنية والفقيرة مع مراعاة النسبة الموجودة بينهما، والعبء لا يتمثل في إيجاد حلول لهذه المشكلة ولكن في تنفيذها.

6- تقليص الإنفاق العسكري: أصبح الإنفاق العسكري من الأولويات المهمة لاقتصاد البلدان الغنية والفقيرة، وبالتالي نجد أن توفير ولو جزء بسيط من هذا الإنفاق يؤدي إلى زيادة التنمية، ولن يحدث هذا إلا في وجود نوع من الثقة تعطيها الدول الغنية للدول الفقيرة وإنهاء عملية الازدواجية في المعايير ومنطق الغلبة للأقوى.

ثانيا: البعد الإنساني والاجتماعي: (Reid, 1995)

يشير هذا العنصر إلى العلاقة بين الطبيعة والبشرية وتحقيق الرفاهية وتحسين سبيل الرفاهية من خلال الحصول على الخدمات الصحية والتعليمية، ووضع المعايير الأمنية واحترام حقوق الإنسان في المقدمة، كما أنه يشير إلى تنمية الثقافات المختلفة والتنوع والتعددية والمشاركة الفعلية في صنع القرار، والتنمية المستدامة في

هذا العنصر تتعرض لعقبات كانت نتاج الأفكار التي شكلت المجتمع الغربي، ثم توسعت منذ الاكتشافات الجغرافية والتوسعات التجارية في العصور الوسطى. وتلك الأفكار يتمثل أهمها في طبيعة النظرة إلى المعرفة العلمية، حيث وضعت بسبب هذه الأفكار مجموعة معقدة من الافتراضات حول الأهداف والاستراتيجيات والإجراءات، ومجموعة من المعايير والمعتقدات والقيم والعادات، التي تنتقل عبر الأجيال من خلال المؤسسات الاجتماعية.

ثالثا: البعد البيئي:

وهذا البعد يتعلق بالحفاظ على الموارد المادية والبيولوجية، مثل الاستخدام الأمثل للأراضي الزراعية والوارد المائية في العالم، وذلك من خلال الأسس التي تقوم عليها التنمية المستدامة كذلك من خلال المحافظة على المصادر المتجددة عن طريق حماية الموارد الطبيعية والحفاظ على المحيط المائي وصياغة ثراء الأرض في التنوع البيولوجي و حماية المناخ من الاحتباس الحراري .

رابعا: البعد التقني والإداري:

وهذا البعد يهتم بالتحول إلى تكنولوجيات أنظف وأكفأ تنقل المجتمع إلى عصر يستخدم أقل قدر من الطاقة والموارد وأن يكون الهدف من هذه النظم التكنولوجية إنتاج حد أدنى من الغازات والملوثات، واستخدام معايير معينة تؤدي إلى الحد من تدفق النفايات وتعيد تدوير النفايات داخليا، وتعمل مع النظم الطبيعية أو تساندها. (قاسم، 2007)

من خلال العرض السابق لمفاهيم التنمية المستدامة يتضح أن جميعها تشير إلى استدامة النشاطات التي تحقق رفاهية البشر معتمدة على المحافظة على الوظائف البيئية التي تسهم، هي ذاتها بطرق مباشرة أو غير مباشرة في تحقيق رفاهية البشر. كما تشير إلى قدرة العمليات الطبيعية وعناصرها على توفير السلع والخدمات التي تلبي احتياجات البشر، وتعترف التنمية المستدامة بتكافل الاقتصاديات البشرية مع بيئتها، وتبرز الحاجة إلى فهم علمي لطريقة عمل النظام الايكولوجي وما يتعرض له من تغيير. وإجمالا لما سبق تناوله من عناصر للتنمية المستدامة يتضح أن هناك ثلاثة عناصر رئيسة تتألف منها التنمية المستدامة وهي النمو الاقتصادي

والاجتماعي والنمو البيئي والبعد التقني والإداري، ويشير كل عنصر من العناصر إلى مجموعة من الجوانب التي لها علاقة بالتنمية المستدامة من حيث زيادة رفاهية المجتمع والقضاء على الفقر من خلال استغلال الموارد الطبيعية على النحو الأمثل والحفاظ على الموارد المادية والبيولوجية، والعلاقة بين الطبيعة والبشرية وتحقيق الرفاهية من خلال الحصول على الخدمات الصحية والتعليمية واحترام حقوق الإنسان، بالإضافة إلى الاهتمام بالتحول إلى تكنولوجيا أنظف وأكفأ تعمل مع النظم الطبيعية وتساندها . (قاسم، 2007)

4.1.2 استدامة التنمية البشرية:

أظهرت الكثير من الدراسات أن النمو الاقتصادي شرط ضروري للتنمية البشرية، وإن كان شرطا غير كاف لتحقيقها. كما أوضحت أن عدالة التوزيع من متطلبات التنمية البشرية، التي تعمل على تعزيز النمو الاقتصادي. وبذلك انتقل الحديث من التنمية البشرية إلى التنمية البشرية المستدامة، وأن فكرة الاستدامة ليست جديدة على الفكر الاقتصادي. ولقد كان اهتمام الاقتصاديين منصرفا إلى عملية التراكم الرأسمالي وقدرة رأس المال المادي على إعادة تجديد نفسه، ولكن المقصود بالاستدامة من منظور التنمية البشرية هو أن لا تكون التنمية لصالح الأجيال الحاضرة وحدها، وإنما تكفل مصالح الأجيال المقبلة أيضا كما أن الاستدامة تقضي عدم اللجوء إلى الاستدانة على نطاق واسع مما يرهق الأجيال المقبلة بأعباء ديون لم تكن طرفا فيها أصلا، ومن جانب آخر تقتضي الاستدامة تمكين البشر أفرادا وجماعات من السيطرة على مصائرهم والمشاركة في اتخاذ القرارات التي تتعلق بمختلف جوانب حياتهم الفردية والاجتماعية، وكذلك المشاركة المنصفة في ثمار التنمية. (الشيدي، 2009)

إن التنمية المستدامة تمثل مثالا مهما للمدخل البيئي الجديد. إنها تبحث في التوفيق بين الأبعاد الإيكولوجية والاجتماعية والاقتصادية للتطور، سواء الآن أو في المستقبل كما تتبنى المنظور العالمي في هذه المهمة. إنها تهدف لتعزيز شكل التنمية، يحوي طاقة ايكولوجية شاملة للبعدين الاجتماعي والاقتصادي. كما أن التنمية

المستدامة لا تركز فقط على النهوض بالفرد، بل على حماة الجنس البشري في المستقبل. (Baker, 2006)

إن استدامة التنمية البشرية تقتضي مراعاة التوازنات البيئية والقدرة التكميلية وقضية الاستدامة البيئية للتنمية هي في جوهرها قضية التوصل إلى علاقة سوية بين الإنسان ونشاطاته الإنتاجية والاستهلاكية من جهة، وبين البيئة ومواردها وأنساقها الطبيعية من جهة أخرى، وهي تتطلب التوصل إلى علاقة تكفل الأمن لإنسان الجيل الحاضر والأجيال المقبلة، دون طغيان لاحتياجات الجيل الحاضر على حق الأجيال القادمة في مواصلة التنمية استنادا إلى قاعدة موارد معقولة. (وزارة التربية والتعليم، 2003م)

وتمثل التنمية البشرية هاجسا لجميع مكونات المجتمعات المختلفة وخاصة النامية ابتداء من الحكومات وانتهاء بالمؤسسات الصغيرة حيث كانت التنمية البشرية منذ نشوء المجتمعات المدنية الشاغل الأكبر لصانعي القرار وذلك من أجل تفعيل العنصر البشري المتوفر واستغلاله في عملية التنمية المستدامة لتوطيد أركان المجتمع سعيا نحو رخائه وعلو مكانته.

لقد أصبح مفهوم التنمية البشرية مفهوما واسعا ومتشعبا، يتسم بالواقعية والمرونة كما أنه واكب التطور الحاصل في هذا المجال عالميا؛ حيث تبنت السلطنة منذ بداية عهد النهضة المباركة مبدأ أن الإنسان هو الهدف والغاية النهائية لعملية التنمية وليس وسيلة فقط لتحقيقها حسب المفهوم التقليدي للتنمية، لذا شكلت التنمية البشرية أحد المحاور الرئيسية للرؤية المستقبلية للاقتصاد العماني (عمان 2020). وعلى هذا الأساس انتهجت السلطنة – خاصة من الناحية التخطيطية – سياسات وآليات عملية متكاملة لتنمية الموارد البشرية وسعت إلى إحداث تطور كمي ونوعي في كافة مجالات التعليم العام والتعليم الفني والتدريب المهني والتعليم العالي والخدمات الصحية وسوق العمل والمؤشرات الديموغرافية المختلفة. ومن أجل ذلك سعت السلطنة وبتفاعل من كافة القطاعات إلى مجابهة الصعاب والمعوقات لرفع الكفاءة الإنتاجية للقوى العاملة الوطنية، وتجويد التعليم الأساسي لجعل الإنسان العماني قادر على مواكبة التطور العلمي والتقني الذي تزداد آفاقه يوما بعد يوم .كما

وفرت الاحتياجات المتزايدة للخدمات الأساسية. وتنفيذ برامج لإعداد وتأهيل الكوادر الوطنية المتخصصة في مجال ضمان الجودة وتحسينها في كافة الخدمات المقدمة. (الفلاحي، 2009م)

والخلاصة إن التنمية البشرية المستدامة هي التنمية المتكاملة والشاملة والمتجددة ذاتيا. وهي تنمية تبدأ بالإنسان وتنتهي إلى الإنسان، فهو الذي يضعها، وهو الذي يجب أن تعود عليه منافعها. كما أن هذا المفهوم يطرح منهجا جديدا في النظر إلى التنمية. كما تلعب التنمية البشرية دورا محوريا في أي عملية تنموية تنشد الاستمرار والنمو، وينظر إليها بأهمية بالغة الدقة لأنها الأساس الذي تقوم عليه، ويظل الإنسان هو أساس التنمية والفاعل الحقيقي في هذه العملية، ولا يمكن بأي حال من الأحوال أن تنتقل التنمية من مرحلة إلى مرحلة أخرى أكثر تقدما إلا من خلال الإنسان.

5.1.2 التنمية المستدامة من المنظور الإسلامي ومقوماتها:

خلق الله سبحانه وتعالى الأرض بما فيها من نعم وخيرات وفق نظام دقيق ونواميس لا طاقة لكائن عليها. يقول الله تعالى: " إنا كل شي خلقناه بقدر " (القمر، الآية 49). وقد سخر الله تعالى الأرض بما فيها من مخلوقات لخدمة الإنسان لكي يستعين بها في حياته وفي عمارة الأرض، وذلك مصداقا لقوله تعالى "ألم تروا أن الله سخر لكم ما في السموات وما في الأرض وأسبـغ عليكم نعـمه ظاهره وباطنه" (لقـمان، الآيـة 20). لذلك يمكن القول: إن أبعاد التنمية المستدامة في الثقافة العربية الإسلامية قد تجسدت دلالاتها في نصوص صريحة وردت في القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف كما يلي:

اشتمل الدين الإسلامي على فيض من الآيات الكريمة والأحاديث النبوية الشريفة التي تعكس بشكل مباشر وغير مباشر دلالات الاستدامة بأبعادها المختلفة ومن هذه الدلالات:

أ) محدودية الموارد في الأرض: وهذه الحقيقة أكدها قوله المولى عز وجل: "وإن من شيء إلا عندنا خزائنه وما ننزله إلا بقدر معلوم".(الحجر، الآية 2) .

ب) ضرورة المحافظة على الموارد والحيلولة دون فسادها واستنزافها لأنها محدودة وقابلة للنفاد، وذلك مصداقا لقوله تعالى: "ولا تفـسدوا في الأرض بـعد إصـلاحـها" (الأعراف، الآية 56). وفي الحديث الشريف يقول الرسول الكريم صلى الله عليه وسلم: "إن قامت الساعة وبيد أحدكم فسيلة فإن استطاع أن لا يقوم حتى يغرسها فليفعل". (الألباني، الأحاديث الصحيحة).

ج) إدارة الموارد واستغلالها برشد وعقلانية: يقوم السلوك الإنساني على مبدأ الاعتدال والوسطية وذلك استجابة لقوله عز وجل: "والذين إذا أنفقوا لم يسرفوا ولم يقتروا وكان بين ذلك قواما" (الفرقان، الآية 67).

د) إشباع الحاجة دون هدر و إسراف: يقول الله عز وجل: "وهو الذي أنشأ جنات معروشات وغير معروشات، والنخل والزرع مختلفا أكله، والزيتون والرمان متشابها وغير متشابه، كلوا من ثمره إذا أثمر، وآتوا حقه يوم حصاده، ولا تسرفوا إن الله لا يحب المسرفين" (الأنعام، الآية 141). حيث أمر الإسلام بإشباع الحاجات من الموارد دون إسراف أو تبذير.

هـ) البيئة والموارد ملك ومسؤولية الجميع: البيئة والموارد هي حق لجميع الناس، وبالتالي فإن المحافظة عليها واجب، يقول تعالى "وتعاونوا على البر والتقوى ولا تعاونوا على الإثم والعدوان "(المائدة الآية 2). وفي الحديث الشريف "المسلمون شركاء في ثلاث: الماء والكلأ والنار وثمنه حرام" (ابن ماجة).

و) استغلال الموارد وفق أسس العدل والمساواة: وفي ذلك يقول المولى عز وجل" كلوا من ثمره إذا أثمر وآتوا حقه يوم حصاده". (الأنعام، الآية 141).

ز) المستقبل هو حاضر الغد: يقول المولى عز وجل "يا أيها الذين آمنوا اتقوا الله ولتنظر نفس ما قدمت لغد " (الحشر، الآية 18) ومن منطلق هذه الآية الكريمة لا بد أن ينظر الإنسان إلى المستقبل ويعمل من أجله.

ح) التجديد والتعويض البيئي: وفي ذلك يقول الرسول صلى الله عليه وسلم في الحديث الشريف "لا يغرس مسلما غرسا ولا زرعا فيأكل منه إنسان ولا دابة ولا شيء إلا كانت له صدقة ". (غنيم، وأبو زنط، 2009م)

وللتنمية المستدامة أسس ومقومات من منظور إسلامي، منها:

1- ورد مضمون التنمية تحت مصطلح العمارة والتعمير. يقول الله سبحانه وتعالى: "هو أنـشأكم مـن الأرض واستعمـركم فيها" (سورة هود، الآية 61). ويقول علماء التفسير: إن الآية الكريمة تحث على طلب العمارة، والطلب المطلق من الله يكون على سبيل الوجوب، وفي هذه الآية دلالة على وجوب عمارة الأرض.

2- اهتم التصور الإسلامي للتنمية المستدامة بالإنسان فهو صانع التنمية والمستفيد الأول من عوائدها، وهو جزء من الكون، مخلوق من طين الأرض، وفيه نفحة علوية من روح الله، عنصران ممتزجان في كيان كلي.(إيسيسكو2003)

ومن خلال العرض السابق يتبين أن الإسلام دعا إلى الاحتكام بشريعة الله والأخذ بمبدأ التوازن في جميع الجوانب والتنمية المستدامة من وجهة نظر إسلامية عملية متعددة الأبعاد، تعمل على التوازن بين أبعاد التنمية الاقتصادية والاجتماعية من جهة والبعد البيئي من جهة أخرى، كما يؤكد الإسلام أن الإنسان مستخلف في الأرض له الحق في الانتفاع بمواردها دون حق ملكيتها، ويلتزم في تنميتها بأحكام القرآن والسنة النبوية الشريفة، وقد تجسدت دلالة التنمية المستدامة في نصوص صريحة وردت في القرآن الكريم والأحاديث النبوية الشريفة. ويتضح من ذلك كله أن العالم الإسلامي يتمتع بخصوصية ثقافية واحدة جامعة، أسسها وأرسى دعائمها القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة، وقواعد الفقه الإسلامي والأثر الثقافي والأخلاقي الذي تتميز به حضارتنا الإسلامية والذي يشجع على الحوار، لإيجاد وئام وتوافق دولي بين الحضارات والأديان، يكون أحد مخرجاته تحقيق التنمية المستدامة بمفهومها الشامل على المستوى الوطني والإقليمي والدولي. وتمثل التنمية المهنية أهم النطاقات في مسايرة التغيرات في مجال التكنولوجيا والممارسات المتعلقة بمهنة معينة من خلال التعليم المستمر مدى الحياة. وهذا ما سوف نتطرق له في المحور التالي.

6.1.2 التنمية المهنية:

يشهد عالمنا المعاصر جملة من التحديات والتطورات السريعة والمتلاحقة في شتى المجالات العلمية والمعرفية، وما يرافقها من تطورات تكنولوجية متسارعة في كل الميادين أدت إلى ظهور أولويات في مجالات تنمية الموارد البشرية والمجتمعية لم يكن متعارف عليها في العهود السابقة، ومن الأولويات التي باتت التنمية توجه الأنظار إليها، وأصبحت تتصدر قائمة التطوير والإصلاح في العالم قضية التنمية المهنية. وبالتالي أصبح على التعليم مواكبة كافة التغيرات، بل أصبح عليه الآن أن يقود عملية التغيير في المجتمع ذلك لأنه المسئول عن تنمية الموارد البشرية، وبالتالي فإن المؤسسات الأكثر نجاحا هي المؤسسات التي تملك رؤية واضحة وأهداف محددة، ولديها خطة شاملة للتنمية المهنية ووسائل مدروسة لتحقيق هذه الرؤية والأهداف، التي تؤدي التنمية المهنية فيها الدور المطلوب وتتحمل عبء تهيئة الطاقات البشرية لتحقيق الخطط التنموية الشاملة. (المسهلي، 2009 م)

7.1.2 مفهوم التنمية المهنية وطبيعتها:

يعرف (ين شانج) التنمية المهنية بأنها: "العملية التي تتضمن أنشطة متنوعة من شأنها مساعدة العاملين على التعلم والنمو ليصبحوا أكثر فاعلية كأفراد ومجموعات في مجال عملهم من أجل مواجهة التغيير المستمر في البيئة التعليمية والإدارية". (مدبولي، 2002م، ص 28)

وتعد التنمية المهنية مفهوما شاملا يتضمن مفهوم الممارسة التأملية، والعناصر العامة في التدريس، التي تستند على المعرفة المتخصصة، ومن ثم تحتاج إلى فهم وإدراك هذه المعارف حول المادة العلمية، وحول طبيعة التلميذ وطبيعة التعليم والتعلم وتنمية نظرتهم إلى المستقبل والمتغيرات الفاعلة فيه، وبذلك تعد التنمية المهنية طريقة لتغيير الأفراد، وتوجيههم نحو الأهداف التي تم تحديدها، وتدعيم العلاقة بينهم وتحسين عملية التدريس للطلاب. ويقع مفهوم التنمية المهنية في نفس الأطر التي تقع فيها كافة النظم والإصلاحات الجديدة التي يتم السعي نحو تطبيقها لتطوير العملية التعليمية، لذلك لابد أن تساهم برامج التنمية المهنية في تطوير

العلاقة بين المدرسة والمجتمع . لأنها تقع هي والعمل المدرسي في إطار سياسات التكامل نحو تحقيق الأهداف العليا للحكومات والسياسات الإقليمية، بحيث تتكامل جميعها في العمل نحو تحقيق التطوير المستمر للمجتمع، وبالتالي تحقيق الالتزام والوصول إلى المعايير الدولية والعالمية للجودة في العمل الأكاديمي والإداري. والتنمية المهنية لا تهدف فقط إلى تزويد المعلم بمهارات ومعارف محددة، إنما تهدف إلى إحداث تغيير في دور المعلم واتجاهاته ومعتقداته التربوية لتحقيق الجودة الشاملة في التعليم. (عبد العزيز، 2007م)

ويعرف كل من ويلسون وبيرن (Wilson & Berne, 1992) التنمية المهنية بالمدرسة بأنها "عملية التعلم مدى الحياة من خلال أنشطة تعاونية يمارسها أطراف العملية التعليمية ، وكلها تستهدف تحسين أداء المدرسة، ودعم ثقافة البيئة التعليمية" (عبد العزيز، 2007م، ص 210)

ويؤكد تافل وبيرتاني (Tafel & Bertani, 1992) على أن مفهوم التنمية المهنية عبارة عن الأسلوب الذي يتم من خلاله تدريب الأكاديميين على التغيير والتحرك في اتجاه تحقيق الأهداف العليا للعمل الأكاديمي وبالتالي تطوير المدارس، وتطوير نظم الأداء فيها ونظم علاقاتها بالمجتمع وعلاقة المجتمع بها، وبالتالي تطوير العملية التعليمية. (عبدالعزيز، 2007م، ص211)

وفي تعريف آخر عرف التنمية المهنية بأنها: عملية نمو مستمرة وشاملة لجميع مستويات المهنة بحيث تؤدي إلى تحسين المهارات وتجويد المسئوليات والاطلاع على ما هو جديد في مجال المعارف والمهارات والقيم المهنية التي يتطلبها العمل القيادي، بالإضافة إلى إثراء ما يتوافر لديهم من المهارات والمعارف والقيم بما يحقق الكفاءة والفعالية في الإدارة. (المسهلي، 2007 م، ص 67)

وينبغي أن تحقق برامج التنمية المهنية هدف بناء الشخصية المتكاملة للفرد بحيث يتفاعل إيجابيا مع أدواره واحتياج المؤسسات، ويعمل بروح فريق واحد، وكذلك يلبي الاحتياجات الشخصية للفرد للوصول إلى مستوى الثقة مع نفسه.

وبرامج التنمية المهنية مظلتها واسعة واستراتيجياتها متعددة، حيث لا تقتصر على التدريب بل تشمل أنشطة متنوعة وموائمة لكل برنامج لتوليد استجابات إيجابية

لدى المستهدفين تلبي ميولهم واحتياجاتهم النفسية والوظيفية معا، وكذلك احتياجات المؤسسات وخططها التطويرية للارتقاء بأهداف المؤسسة الاستراتيجية.

وبتحليل التعريفات السابقة للتنمية المهنية يتضح الآتي:

أنها الأسلوب الذي يتم من خلاله تدريب جميع العاملين على التغيير والتطوير. وأنها عملية شاملة وطويلة الأمد ومستمرة باستمرار الفرد في الوظيفة، كما أنها تعمل على الارتقاء بالأداء بما يحقق أهداف المؤسسة وتنمي جميع الجوانب لدى العاملين في المؤسسة، بالإضافة إلى أنها تساعد الأفراد في المؤسسة على الإطلاع على كل ما هو جديد ومواكبة التغيرات التربوية الحديثة.

8.1.2 أسس التنمية المهنية

إن التنمية المهنية يجب أن تقوم على أسس موضوعية تعتمد على المنهجية والتنظيم الكفء، والتوجيه السليم، والمتابعة الدقيقة، حيث يمكن تحديد هذه الأسس في النقاط التالية: (المسهلي، 2009 م، ص 79)

1- تحديد الاحتياجات الفعلية: من حيث الكم والنوع ذلك في ضوء الموجود الفعلي مقارنة بالاحتياجات الحالية والمستقبلية، وبناء على تلك الاحتياجات يتم بناء الخطط والبرامج التنفيذية ذلك البرنامج.
2- توفير الاحتياجات المادية والنوعية المطلوبة لتحقيق الفعاليات والأنشطة اللازمة لتنفيذ التنمية المهنية. وهذه المرحلة تحدد التوجيهات الأساسية في كيفية تنفيذ البرامج، من خلال تحديد عدد هذه الهياكل وأنواعها ومواقعها ضمن الأجهزة الإدارية للمنظمة.
3- تحديد المسئولية عن تنفيذ هذه البرامج بحيث تكون هناك مسئولية لعملية التنمية المهنية للقيادات الإدارية.
4- وجود متابعة ومعايير محددة؛ لقياس كفاءة تحقيق تلك البرامج وفعاليتها.
5- الاستجابة لاحتياجات الأفراد والمتغيرات الحديثة ومواكبة التطور.
6- الاستمرارية والاستدامة، وهو أهم المطالب العصرية للتنمية المهنية.
7- شمولية التنمية المهنية وتكاملها.

8- وجود إستراتيجية شاملة للتنمية المهنية للمنظمة.
9- مشاركة الجميع في التخطيط للتنمية المهنية.
10 - الاستعداد الشخصي للتنمية الذاتية.
11- وعي المنظمة بأهمية التنمية المهنية.

من العرض السابق يتضح أهمية أن تكون هناك أسس ذات أبعاد شمولية للتنمية المهنية وهذه الأسس تستجيب لاحتياجات الأفراد ومتطلبات التنمية المهنية الحديثة التي تأخذ في اعتبارها الاستدامة، وبناء إستراتيجية وتوعية المستهدفين بأهمية التنمية المهنية ووعي المنظمة بذلك.

9.1.2 خصائص التنمية المهنية:

تتم التنمية المهنية في مجتمعات التعليم المهني من خلال معارف وخبرات ومهارات أعضاء المؤسسة باستخدام المعرفة البحثية وهى تشتق محتواها من المشكلات العلمية الموجودة بها، وهذه المعرفة الجديدة هي معرفة بينية مما يجعل اكتشاف المعرفة بالطريقة الجديدة سريع الفائدة لحل المشكلات؛ لأنها تلغي الحواجز المصنوعة بين مجالات التخصص، بما يؤدي إلى تفاعل العاملين والعمل الجماعي، وبما يؤدي إلى تنمية قدرات تنظيمية إبداعية أعلى في المدى الطويل من خلال الرؤية المشتركة التي ينتج عنها طرق جديدة للتفكير.

ويتسم النموذج الجديد للتنمية المهنية في ظل التحولات والتطورات الجديدة بمجموعة من الخصائص، أهمها: (عبد العزيز، 2007م، ص224)

1- تضمين مساعدة المعلم مهنيا في الممارسات التعليمية اليومية للمعلم: المعلمون بحاجة إلى المساعدة المهنية التي توجه جهودهم اليومية لممارسة أساليب تربوية جديدة باستمرار، من أجل الارتقاء بعملهم ويتم ذلك بأسلوبين مهمين:

أ- من خلال دعم يركز مباشرة على الممارسات اليومية للمعلم، كجزء لا يتجزأ من العمل اليومي الذي يمارسه المعلم.

ب- من خلال عقد مناقشات جماعية حول منتجات حقيقية مثل أعمال التلاميذ وملفاتهم، أو حول تقارير الممارسات التعليمية التي يكتبها المعلمون بأنفسهم.

وكل من الأسلوبين يهدفان إلى مساعدة المعلم على أن يقوم بالتفكير المتأمل في عمله في ضوء الأهداف الجديدة، بالإضافة إلى دعم قدرته على التخطيط واتخاذ القرار.

2- تأسيس مساعدة المعلم في المحتوى التعليمي نفسه. إن من أهم خصائص التحول الجديد هو التركيز الشديد على المعايير المرتبطة بالمواد الدراسية؛ حيث إن النموذج الجديد يؤكد على أهمية مساعدة المعلمين وتمكينهم من فهم المادة الدراسية وتعلمها، على أن يكون ذلك عملية مستمرة لا تتوقف. حينئذ ستساعد على الارتقاء المستمر بالعملية التعليمية. إن التنمية المهنية الحقيقية هي التي تساعد المعلمين على تحقيق هذا الارتقاء المستمر في أداء المعلم، وفي نفس الوقت تساعد على تطوير المحتوى نفسه وتعديله والارتقاء بجودته.

3- تفعيل تنمية جماعات التعلم المهنية للمعلمين: يشجع النموذج الجديد في التنمية المهنية علاقات الزمالة بين المعلمين التي تساعد على استيعاب التدريب والتعلم الجماعي بين المعلمين، وتمكنهم من بناء قدراتهم وممارسة التفكير الناقد لما يقومون به، وتبني ثقافة تقويم الأفراد، ويؤدي ذلك أيضا إلى تمكين المعلمين من اقتراح حلول لكثير من المشكلات ووضعها أمام المسئولين عن التعليم.

4- تفعيل الشراكة والتعاون مع الخبراء من خارج مجتمع التدريس: ضرورة إرساء علاقات شراكة قوية بين المعلمين الممارسين والخبراء خارج المدرسة، حيث إنهم يساعدون على تزويد المعلمين برؤى وأفكار جديدة ليعمل الجميع معا لحل مشكلات الممارسة اليومية.

5- الاهتمام بالسياق التنظيمي: يتطلب النموذج الجديد للتنمية المهنية التعامل مع السياق المدرسي والتربوي ككل، وأن يتم تجاوز الحواجز بين أجزاء السياق المختلفة من أجل تحقيق رؤية متكاملة أمام المعلمين، تساعدهم على تحقيق التغيير المطلوب في ثقافة ونظم المدرسة في اتجاه إنجاز أهداف تربوية جديدة.

يتضح مما سبق أن التنمية المهنية في ظل التحولات والتطورات الجديدة تتسم بمجموعة من الخصائص من أبرزها تضمين مساعدة المعلم مهنيا في الممارسات التعليمية؛ بهدف توجيه جهوده اليومية لممارسة أساليب تربوية جديدة من خلال

النموذج الجديد في التنمية المهنية الذي يمكنه من بناء قدراته وممارسة التفكير الناقد مع القدرة على اقتراح حلول للمشكلات، مع التركيز على إرساء علاقات شراكة قوية مع الخبراء والمختصين، من أجل تحقيق رؤية متكاملة تساعد على تحقيق التغيير المطلوب في اتجاه إنجاز الأهداف التربوية المنشودة .

10.1.2 أنماط التنمية المهنية:

لقد أحدثت الثورات العالمية الهائلة في العلم والتكنولوجيا والاقتصاد والاتصال والإلكترونيات وفي كل مجالات الحياة سياقات تربوية مغايرة، وأنتجت مفاهيم تربوية جديدة كونت نموذجا جديدا للتعلم، أن الأداء الجديد المتوقع من المعلم والدور المتغير والمغاير الذي يتوجب عليه القيام به في ضوء طبيعة هذه البيئة يتطلب من المعلم أن يغير دوره كلية من كونه مرسلا للمعلومات، ليصبح مرشدا أو موجها أو مستشارا تعليميا للطلاب ومنظما لبيئة التعلم؛ وذلك لأن العالم انتقل من نمط التربية التي تتعامل مع المعرفة على أنها مخزون تنقله الأجيال، إلى تربية تمكن الأجيال من الانخراط في إنتاج المعرفة وتفجر فيهم حلقات الإبداع وتسلحهم بمهارات البحث العلمي وتمكنهم من أدوات التواصل. وهناك خمسة أنماط من التنمية المهنية، وهي كما يلي:

1- تنمية مهنية متضمنة في الوظيفة: وهي تنمية مهنية تتم كجزء من الوظيفة التي يقوم بها الفرد، حيث يتم التأكيد على خبرة العمل نفسه لتحسين مهارات التدريس أثناء الممارسة اليومية لعملية التعليم.
2- تنمية مهنية مرتبطة بالوظيفة: وهى تنمية مهنية ترتبط ارتباطا وثيقا بالعمل نفسه وبأداء وظيفة محددة ، وتتم على فترات في برامج خاصة ومحددة.
3- تنمية مهنية عامة: وهذا النمط يتضمن تقديم خبرات تهدف إلى تنمية كفايات عامة لأداء العمل بوجه عام، ولا ترتبط ارتباطا مباشرا بحاجة عمل معنية.
4- تنمية مهنية تؤهل للترقي: ويتضمن هذا النمط تقديم برامج تدريبية تعزز خبرات تساعد على الحصول على مؤهلات جديدة لإعداد المعلمين لدور محدد في وظيفة جديدة.

5- تنمية مهنية شخصية: وهو نمط يرتبط بتنمية شخصية المعلم في جوانب متعددة وقد ترتبط أو لا ترتبط بالتدريس.

وهناك جملة من الأبعاد التي ينطلق منها نموذج التنمية المهنية الفعالة، منها: (عبدالعزيز، 2007م، ص222)

1- إن إتاحة فرص التنمية المهنية المتكافئة لجميع المعلمين وتوسيع مجالاتها وتنويع مصادرها ومساراتها وأساليبها باتت جميعا من الأمور الحتمية التي تستوجبها دواعي التطوير المستمر والشامل للنظام التعليمي؛ ليكون أكثر قدرة على الاستجابة الفورية لمقتضيات التطورات المذهلة في كافة المجالات العملية والتكنولوجية وما تفرضه من تغيرات سريعة.

2- تشكل التنمية المهنية المستدامة للمعلم بعدا أساسيا من أبعاد التطوير التعليمي الذي لا يمكن أن يحقق أهدافه أو يبلغ مقاصده إلا بها؛ نظرا لحيوية وأهمية الدور الذي تلعبه في تجاوز فجوة الأداء بين الممارسات الحالية للمعلمين، وبين الممارسات الجديدة التي ينبغي أن يقوموا بها؛ ليتمكنوا من تحقيق أهداف الإصلاح المنشود للتعليم، والتحسين المستمر لمخرجاته.

3- إن أحد أهم المعايير للحكم على مدى فعالية أنشطة التنمية المهنية المستدامة للمعلم، يتمثل في مدى انطلاقها، في فلسفتها وأهدافها ومن ثم تخطيط برامجها وفعالياتها ومن الاقتناع بأن برامج الإعداد قبل الخدمة مهما بلغت كفايتها فهي لا تخرج عن كونها مقدمة أو مدخلا لسلسلة متواصلة من فعاليات التدريب والتأهيل وأنشطتها، وإعادة التدريب والتأهيل على مدار الحياة المهنية للمعلم، خاصة في ظل مجتمع سريع في تبدلاته وتحولاته.

4- إن نجاح المعلم في القيام بأدواره الجديدة، يستلزم امتلاكه جملة من الكفايات والقدرات التي تختلف بدورها عن تلك التي يمتلكها معلم اليوم. لذلك لابد من ضرورة تحديث البرامج الموجهة للتنمية المهنية المستمرة له أثناء الخدمة وتطويرها.

5- إن وجود معايير واضحة ومستويات محددة للممارسة المهنية في مجال التعليم يساعد على التقييم الموضوعي لأداء المعلم من خلال مقارنة أدائه الفعلي

بالأداء المتوقع منه. كذلك دفع المعلم للتفكير في ممارساته ونقدها ذاتيا، ومن ثم تطوير هذه الممارسات أولا بأول باتجاه مستويات الأداء المحدد المتضمنة في تلك المعايير، بالإضافة إلى توجيه برامج التنمية المهنية للمعلمين أثناء الخدمة باتجاه أهداف مرغوبة تشتق من معايير الممارسة المهنية.

6- إن التنمية المهنية المستمرة والفاعلة تحتاج إلى مشاركة مجتمعية حقيقية ومخططة في جميع مراحلها وفعالياتها، من خلال دمج كل من يؤثر في تعليم التلاميذ وتعلمهم في إطار ما يعرف بمجتمعات التعلم.

من العرض السابق لأنماط التنمية المهنية يتضح أن جميع الأنماط وبرامجها تتجه نحو هدف واحد وهو تغيير الممارسات والمعتقدات والمفاهيم لدى الأفراد في المؤسسة التربوية، لأنها تشكل بعدا أساسيا من أبعاد التطوير التعليمي الذي أصبح في الوقت الحاضر لا يمكن أن يحقق أهدافه أو يبلغ مقاصده إلا بالتنمية المهنية؛ نظرا لحيوية وأهمية الدور الذي تلعبه في القضاء على الفجوة بين الممارسات الحالية للمعلمين والتربويين بشكل عام، وبين الممارسات الجديدة التي ينبغي أن يقوموا بها في الميدان التربوي.

11.1.2 التنمية المهنية للمعلم وأهميتها:

يعد المعلم أحد أهم الأبعاد الرئيسية في العملية التعليمية؛ فدوره الجوهري لا يعوضه أي عنصر آخر في العملية التعليمية. فالمعلم هو الذي يعطي لكل عناصر العملية التعليمية دورها، وهو الذي ساعد على تحقيق الدور المنشود لهذه العناصر، ولا شك أن وضع المعلم يحتاج إلى كثير من التحسين والتطوير ليتماشى مع أدواره الجديدة. وأصبحت جودة المعلم من أكثر القضايا إثارة للجدل في النظم المدرسية على مستوى العالم، وذلك لعلاقتها الوثيقة وتأثيرها المباشر على مستويات التحصيل الدراسي للطلاب، وعلى تطور مستوى المدرسة ككل.

وتعتبر التنمية المهنية أحد أهم الآليات والوسائل التي تعمل على تحسين المستوى الأكاديمي للمعلم؛ حيث يتم تدريب المعلم من خلالها على آليات تقييم أداء نفسه ذاتيا وتقييم أداء الطلاب، وعلى اكتساب العديد من الخبرات الأكاديمية في

مجال التدريس. وهناك ارتباط قوي بين نوعية الأداء في أي نظام تعليمي ونوعية أداء المعلمين العاملين فيه. وقد أدرك صناع السياسات التربوية أن المدارس لا يمكن أن تكون أفضل جودة من مستوى المعلمين بها؛ ذلك لأن المعلم يمثل محور الارتكاز في تحقيق الأهداف التربوية التي يتبناها النظام التعليمي وعلى عاتقه تقع مسئولية تحويل الأفكار والرؤى التجديدية إلى نواتج تعليمية؛ لأن نوعية المعلم هي مفتاح تحقيق الجودة في النظام التعليمي، باعتباره أحد أهم الدعائم التي يمكن الرجوع إليها في تحقيق الجودة الشاملة في النظم التعليمية في ظل التحديات التربوية التي يمليها مجتمع المعرفة حيث تجاوز الكثير من صانعي السياسات التربوية مفهوم التدريب أثناء الخدمة، وانتقلوا إلى مفهوم التنمية المهنية الذي يشير إلى مجمل الأنشطة التدريبية المخططة التي تمارس داخل المدرسة أو خارجها لتطوير أداء المعلمين، والارتقاء بمعارفهم ومهاراتهم، وتغيير اتجاهاتهم وأدوارهم المهنية.

وتؤكد الاتجاهات الحديثة في التنمية المهنية على ضرورة العمل على الارتقاء بمستوى أداء المعلم، وسد الفجوة ما بين معرفة المعلم وخبرته من جهة، وبين المعارف والمهارات والكفايات المطلوبة لأداء عملية التعليم والتعلم من جهة أخرى، وذلك يستدعي إعداد برامج التنمية المهنية وتنفيذها وفقا لمعايير الأداء من أجل تحقيق أهدافها في رفع كفاءة المعلمين، وتحسين إنتاجيتهم لتحقيق الإصلاح التعليمي. (عبد العزيز، 2007م)

وإن تطوير نوعية التعليم مرتبطة بتطور مستوى المعلمين الذين يعملون في المدارس والتنمية المهنية أعم وأشمل من مصطلح التدريب أثناء الخدمة، لأن المصطلح الأول أحدث وأكثر تطورا وشمولا. ويعد التدريب أثناء الخدمة استراتيجيه من استراتجيات التنمية المهنية المستمرة للمعلمين التي هي عماد التنمية البشرية المستدامة. (العجمي، 2008م) .

وتحظى التنمية المهنية للمعلمين بأهمية بالغة في جميع البلدان المتقدمة والنامية، وذلك بهدف مسايرة التقدم التكنولوجي والانفجار المعرفي، الذي يفرض جهدا مضاعفا ومستوى عاليا من الأداء العلمي والعملي خاصة في مجال التعليم، على اعتبار أن المعلم هو نقطة الارتكاز في كل إصلاح، وهو الأساس في كل

نهضة، بالإضافة إلى أنه يمثل العنصر الفعال في العملية التعليمية، لذلك لابد من إحاطة المعلم بما يستجد في مادة تخصصه حتى يكون ملما بكل ما هو جديد يساعده على جعل مادة تخصصه مسايرة للتطورات، وتشجيعهم على الابتكار والتجربة للأساليب الحديثة، التي تؤدي إلى رفع مستوى أدائهم. ولا يأتي ذلك إلا من خلال الاهتمام ببرامج التنمية المهنية للعاملين في الحقل التربوي حيث إنها أصبحت ضرورة ملحة، وذلك للأسباب التالية: (المفرج والمطيري، 2007)

1. اعتبار التربية عملية نامية ومتطورة من وقت إلى آخر، لذلك ينبغي على كافة العاملين أن يواصلوا المتابعة والاطلاع على كل ما هو جديد وحديث في الميدان التربوي.
2. اتساع المعرفة العملية وسرعة تطورها، وهذا يحتم على المعلم متابعة ذلك التطور والتقدم بكل الوسائل المتاحة حتى يستطيع جعل طلابه مواكبين لهذه التطورات.
3. التطور المستمر للحياة الاجتماعية وتجديد وظائفها، الذي يقتضي من كافة العاملين تطوير معلوماتهم ومعارفهم، حتى يتمكن من القيام بأدوارهم ومسئولياتهم بطريقة إيجابية وفعالة.
4. القصور في برنامج إعداد المعلمين، الأمر الذي يقتضي بضرورة معالجة القصور من خلال توفير فرص كافية للنمو المهني أثناء الخدمة.
5. إن العملية التعليمية ديناميكية ومتعددة، تظهر من خلال ممارسة مواقف ومشكلات متنوعة بتنوع مكوناتها وعناصرها من يتطلب معه تنمية مهنية مستدامة لكافة العاملين في الحقل التربوي.

لذا ترى الباحثة أن المعلم هو العنصر الأساسي في أي تجديد تربوي؛ في ظل التحولات المتسارعة التي يشهدها العالم في مختلف المجالات، وذلك من خلال ما يقوم به من دور كبير في العملية التربوية، حيث أصبح دوره موجها أكثر من كونه ملقنا للمعرفة. وتعد التنمية المهنية من الاستراتيجيات المطلوبة للاستجابة لمتطلبات ثورة المعلومات ومتابعة الجديد في مجال التكنولوجيا والمعرفة، لذلك يجب على المعلم الحرص عليها والاستفادة من برامجها؛ لأنه من خلالها تم تحديث معارفه،

وصقل خبراته ومعارفه المهنية، ورفع كفاياته المهنية بما يساهم في تطوير العملية التربوية.

12.1.2 جهود السلطنة في مجال التنمية المهنية للمعلمين:

تؤمن سلطنة عمان بأهمية التدريب أثناء الخدمة للعاملين في مختلف القطاعات الخدمية بشكل عام، فكيف بالميدان التربوي الذي هو دائم التطور والتغيير؟ وتأكيدا على أقوال جلالة السلطان قابوس بن سعيد المعظم الذي يؤكد في خطاباته دائما على بناء الإنسان العماني، وتكوين شخصيته المتكاملة وتعليمه وتثقيفه وصقله وتدريبه؛ فهي تعتبر كما قال عنها صاحب الجلالة: "في مقدمة الأهداف النبيلة والغايات الجلية التي نسعى دائما وأبدا إلى تحقيقها".

وإن التطوير التربوي مهما كفل من تخطيط وإعداد مناسب وتطوير منشود لن يكون ذا فائدة دون معلم كفء، فهو من أهم مدخلات العملية التربوية الذي ارتكزت مدخلات تطويره على التوجيهات السامية لحضرة صاحب الجلالة السلطان قابوس بن سعيد، وقرارات مجلس الوزراء الموقر عام 1995 الخاصة بتطوير الموارد البشرية ومن أهدافها : الارتقاء بتدريب الهيئات التدريسية فنيا وأدائيا.

لقد انطلقت رؤية جديدة إلى تطوير نظام التعليم في السلطنة، انبثقت عن الرؤية المستقبلية للاقتصاد العماني (2020). وقد انطلقت هذه الرؤية باعتبار المعلم هو العنصر المباشر في تنفيذ العملية التعليمية، وبالتالي فلابد من تنميته مهنيا.لذا عملت وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان على تهيئة كافة الظروف والإمكانات والعناصر التي تكفل تحقيق هذه التنمية، ويعد الاهتمام بالتنمية المهنية للعاملين والتربويين وتدريبهم أحد الركائز المهمة في العملية التعليمية؛ حيث أنشئ نظام التدريب أثناء الخدمة بسلطنة عمان عام 1972م، وظل من ذلك الوقت يشرف على الخطط والبرامج وتنفيذها بالتأهيل، وتدريب فئات المعلمين والمدربين والمشرفين التربويين بوزارة التربية والتعليم. وكان التأهيل الأساسي من أهم شعب التدريب أثناء الخدمة، وفي عام 2002م تم إلغاء دائرة التدريب بموجب القرار الوزاري رقم 109-2002 واستبدالها بدائرة تنمية الموارد البشرية، لتتحول بموجب القرار الوزاري 69\

2008م إلى مديرية عامة تتبع مباشرة وكيل الوزارة للتخطيط التربوي وتنمية الموارد البشرية. حيث أوكل لها المهام المتعلقة بتدريب جميع العاملين في المجال التربوي، وتم تزويدها بمراكز تدريب لإجراء العديد من الدورات التدريبية والورش والمشاغل، وكذلك من مهامها؛ الاستفادة من خبرات الدول الأخرى في المجال التربوي ونقلها إلى ميدان التربية بالسلطنة. ففي هذا المجال أنجزت المديرية العامة للتنمية الموارد البشرية التابعة لوزارة التربية والتعليم (370) نشاطا تدريبيا استفاد منها (16168) متدربا خلال الأعوام الثلاثة الأخيرة. وتسعى الوزارة جاهدة إلى إيجاد بيئة تعليمية يتم فيها التعاون والتفاعل بين المعلمين والإدارة المدرسية، ويتوافر فيها وسائل التعلم الذاتي من أجل تطوير التعليم، وذلك من خلال الكثير من المشاريع. كما سعت الوزارة إلى إدخالها تكنولوجيا العصر الحديث من أجل تطوير المدارس، وتطوير الأداء للطالب الإدارة المدرسية، كما عملت على ابتعاث بعثات التدريب للمعلمين بالخارج من أجل رفع المستوى العملي لهم، وذلك باستخدام التكنولوجيا المتطورة والاحتكاك بما يجري في الحقل التربوي لهذه البلدان المتقدمة. (العجمي، 2008م)

ولقد أولت وزارة التربية والتعليم جانب التنمية المهنية أهمية كبيرة سواء كان في مجال التدريب أو التأهيل؛ لإدراكها أن التعليم الذي يتسم بمستوى عال من الجودة يعد مصدرا حيويا للمجتمع. وانعكس حرص الوزارة واهتمامها من خلال سياساتها التربوية وأنظمتها التعليمية وخططها في مجال الإنماء المهني بقسميه: التدريب والتأهيل لكونهما يمثلان مكونات أساسية في التنمية البشرية ووسيلة فعالة لتحقيق النمو المهني. وخطة الإنماء المهني التي أعدتها الوزارة تستند على عدد من المرتكزات، هي: (السبتية، 2008)

1- اعتبار عملية الإنماء المهني عملية مستمرة ونامية وضرورية لتحسين مستوى الأداء ونوعيته.
2- مواكبة المستجدات والأساليب والتقنيات الحديثة في العمل التربوي.
3- شمولية الإنماء المهني وإتاحة الفرصة لأكبر قدر من العاملين بالوزارة في الالتحاق بالبرامج التدريبية المختلفة.

4- تلمس احتياجات الحقل التربوي من خلال فتح قنوات اتصال متعددة لطرح الآراء، وتبادل الخبرات حول كافة الجوانب التربوية المتعلقة بالمشاريع والخطط التي ترغب الوزارة في تحقيقها والأنماط والاستراتيجيات الجديدة في العملية التربوية.

5- الاستمرار في التوسع في نقل التدريب من المركزية إلى اللامركزية، من خلال تخطيط وتنفيذ وتقييم البرامج التدريبية بالمناطق التعليمية بواسطة مراكز التدريب، أو من خلال نقل أنشطة الإنماء المهني إلى المدارس.

6- التركيز على البرامج التطويرية التي تشهدها الوزارة حتى تصل إلى المعلم بصورتها الصحيحة.

وتحتل برامج التنمية المهنية النسبة الأعلى في خطة الإنماء المهني في كل عام؛ وذلك لارتباطها بالكوادر الإدارية والتدريسية العاملة في المدارس. وقد اختلفت أساليب وصيغ تنفيذ الفعاليات ما بين دورات تدريبية وورش عمل وندوات وملتقيات، كما تختلف أهداف الفعالية ما بين رفع الكفايات والمهارات لدى المستهدفين، أو تطوير قدراتهم أو تنشيطها. وهناك تنوع آخر من برامج الإنماء المهني في المجال التربوي وهى البرامج النوعية والمشاريع التربوية، مثل نظام تطوير الأداء المدرسي، ونظام الإدارة المدرسية الذاتية، والملتقى الأول للتعليم والتدريب الإلكتروني. وإقامة المنتدى الصيفي الخامس للتربويين بهدف مد جسور التعاون بين التربويين على مستوى المناطق التعليمية، بالإضافة إلى تبادل الخبرات بين التربويين بما ينعكس إيجابا على العملية التعليمية، بالإضافة إلى إتاحة الفرصة للتربويين لطرح تجاربهم الشخصية المتعلقة بممارساتهم المهنية. ومن المشاريع المهمة التي تبنتها الوزارة: مشروع تنمية مهارات الكوادر التدريبية بالوزارة؛ حيث يعتمد هذا المشروع على تكوين فريق مركزي من المدربين يتم تدريبه على برامج متخصصة في مجال التدريب، وأخيرا مشروع الحقيبة التدريبية المتلفزة الذي تم تنفيذه لمساعدة العاملين في الحقل التربوي من المعلمين والمشرفين والإداريين لتطوير أساليب وطرق عملهم؛ رغبة من الوزارة في تقديم أمثلة عملية على كيفية

معالجة الصعوبات التي تواجه العاملين في الحقل التربوي. (وزارة التربية والتعليم، 2008)

وضمن جهود الوزارة في مواكبة تطوير أداء العاملين ليكونوا قادرين على تحديات المستقبل؛ فقد تمت دراسات على إعادة تأهيل المعلمين وفق أحدث الطرق العملية من خلال إعداد برنامج خاص لهم في جامعة السلطان قابوس وكليات التربية في مختلف مناطق السلطنة لرفع مستوى تأهيلهم ليعادل الدرجة الجامعية الأولى، وقد بلغ عددهم في حينه 11000 معلم ومعلمة. علاوة على ذلك فقد اتخذت الوزارة عددا من المبادرات من شأنها أن تساهم في النمو المهني للمعلمين والتربويين العاملين في ميدان مثلها:

1- إشراك المعلم في مختلف برامج التطوير التربوي في الوزارة، وإشراكه في الندوات والمؤتمرات التربوية التي تعقدها الوزارة أو تحضرها.
2- إشراك المعلمين المتميزين في لجان التطوير التربوي، وبرامج إعداد المناهج.
3- استحداث الملتقيات السنوية للمعلمين على مستويات المناطق التعليمية وعلى المستوى المركزي للوزارة.
4- الإعلان عن مسابقة المعلمين والعاملين التربويين العمانيين لتشجيع المعلم في المقام الأول على الإنتاج الفكري والتربوي والثقافية والعلمي وزملائه التربويين. (اللواتي، 2009م، ص26)

من خلال العرض السابق تتضح الجهود التي تبذلها السلطنة في مجال التنمية المهنية للتربويين في الميدان التربوي وذلك من خلال الاهتمام الكبير من قبل وزارة التربية والتعليم في مجال التنمية المهنية على المستويين المركزي ولا مركزي بقسميها التدريب والتأهيل لكونهما يمثلان مكونات أساسية في التنمية البشرية ووسيلة فعالة لتحقيق النمو المهني. ويتجسد ذلك في البرامج والفعاليات التي تخطط لها الوزارة والتي ترتكز على مواكبة المستـجدات والأساليب والتقنيات الحديثة في العمل التربوي, كذلك التركيز على البرامج التطويرية التي تعمل على تطوير أداء المعلم، وإحداث التغيير الإيجابي في الممارسات الوظيفية بهدف رفع كفاءة الأداء للعاملين في وزارة التربية والتعليم.

13.1.2 أهمية التنمية المهنية المستدامة وأهدافها:

تحقق التنمية المهنية التعليم المستمر مدى الحياة، وتقابل حاجات المعلمين النفسية كونه يبعث الثقة في نفوسهم بعد أن أصبحوا على درجة من الكفاءة والإتقان لأدوارهم؛ مما يشعرهم بالتفوق والامتياز والقيمة الذاتية، لذلك من الضروري الاهتمام بالتنمية المهنية؛ حيث يؤدي اهتمام التربويين بها إلى تحسين أحوال التربية والتعليم في مدارسهم، كما أنها خيار استراتيجي للمدارس الجادة، ما يعني تحسين مخرجات العمل التربوي والتعليمي فيها. ويشمل مفهوم التنمية المهنية ما يلي:

"كل خبرات التعليم التي يزود بها المتعلمون من أجل إحداث تغيير في السلوك تؤدي لتحقيق أهداف المنشأة، وهو عملية مستمرة هادفة تتاح للأفراد بهم من مستواهم الحالي إلى مستوى أفضل بشرط أن يتعرض لدى المعلم عنصر القدرة والرغبة " (علي، 2009م، ص200)

ومن أجل أن تقوم المؤسسة التربوية بأدوارها المناطة بها في ظل المتغيرات العلمية المتسارعة، والتعامل معها بتوازن بين تغيير مدروس ومحافظة على الثوابت، بعيدا عن الجهود لجني أفضل ما يمكن من إيجابياتها، وتفادي أخطارها وسلبياتها، ومواجهة التغير الاجتماعي وما يصاحبه من قلق، وتحقيق آمال المجتمع وطموحاته، وكون المدرسة ميدان المؤسسة التربوية والمكان الذي تنفذ فيه برامجها وسياساتها، لذا ينتظر منها تحقيق أهدافها بدرجة أفضل من الكفاية والفعالية والإتقان، وفق آلية دائمة التحسين والتطوير لمواجهة المستقبل بأفراد قادرين على التعامل معه بإيجابية وتفاعل، والتي يمثل فيها المعلم دورا رئيسا ومؤثرا ومواكبا في مجال المعلومات والخبرات والمهارات والاتجاهات، بما يسهم في تحسين أدائه ورفع كفاياته.

وتتمثل أهداف التنمية المهنية في الرقي بمستوى الأفراد العاملين بالمؤسسة، ليكونوا أكثر فاعلية وكفاءة في تحقيق الأهداف الخاصة بالمؤسسة التي يعملون بها، وتحقيق الرضا بين الفرد العامل وعمله، بما يعزز القول بأن التنمية المهنية تلبية لحاجات الفرد العامل ومتطلب المؤسسة التي يعمل بها.

ويمكن تلخيص أهداف التنمية المهنية المستدامة فيما يلي: (وزارة التربية والتوجيه الفني، الكويت، 2008)

1- تنمية اتجاهات المعلم نحو مهنته وتقديره لعمله التربوي وزيادة انتمائه له.

2- التدريب المستمر للمعلم بما ينسجم ومفهوم التربية المستدامة.

3- استكمال تأهيل المعلم الذي تم في مرحلة إعداده السابقة لعمله.

4- تزويد المعلم بمهارات جديدة تمكنه من حل ما يواجهه من مشكلات مدرسية.

5- رفع كفاية المعلم وما يتفق ومتطلبات المهنة التي تزيد يوما عن الذي يسبقه.

6- تزويد المعلم بما يجد في المجال التقني والعلمي والنظريات التربوية ومواكبة ما يستجد في المنهج من طرائق ووسائل ومحتوى.

7- تأهيل المعلمين أصحاب المؤهلات غير التربوية.

8- تنمية رغبة المعلم في توظيف ما يمكن من قدرات في المواقف التعليمية المختلفة.

9- زيادة ثقة المعلم في أدائه وقدراته من خلال رفع كفاياته الأدائية بما يزيد من قابلية طلابه له وتفاعلهم معه ويحقق رضاه الوظيفي.

10- تنمية قدرات المعلم في المجال العلمي والمهني.

11-تمكين المعلم من اتخاذ القرار الصحيح في ما يواجهه من خلال تدريبه على مراحل اتخاذ القرار.

12- تنمية الصفة القيادية للمعلم وتهيئته للارتقاء في سلم المهنة.

ومن الأهداف التي تسعى التنمية المهنية المستدامة لتحقيقها أيضا ما يلي: (جابر، 2000م)

1. تتيح التنمية المهنية الفرصة للمعلمين بلعب أدوار جديدة مثل التعامل مع المشكلات بإيجابية ووعي، والقدرة على التأقلم مع البيئة سريعة التغير.

2. تعمل التنمية المهنية على تطوير مـهارات المعلـمين بما يساعد في تكوينهم بكفاءة وفاعلية، ولديهم القدرة على تغيير ثقافة مؤسساتهم التربوية على اعتبار أنهم يمثلون المحور الأساسي في الجهود المبذولة لإصلاح نظام التعليم.

3. تسهم التنمية المهنية في تقوية العلاقات الإنسانية بين العاملين وتطوير اتجاهاتهم الإيجابية نحو العمل، من خلال إكسابهم مهارات وأساليب جديدة وميول واهتمامات المستهدفين واحتياجات المجتمع.
4. تسعى التنمية المهنية إلى تحسين مخرجات التعليمية من خلال رفع مستوى الأداء بالنسبة إلى جميع العاملين بالمؤسسات التعليمية.
5. تسعى التنمية المهنية إلى ربط المعلم ببيئته ومجتمعة المحلي، كذلك ربطه بمجتمعه العالمي، والمؤسسات الأخرى.
6. زيادة معرفة المعلمين بمجال التقنيات الحديثة ونظم المعلومات والاتصالات.

من خلال ما سبق يتضح مفهوم التنمية المهنية المستدامة والذي يركز في معناه على الاستمرارية والشمولية بما يتناسب وطبيعة التغيرات، الأمر الذي يدعو إلى الأخذ به وتطبيقه. وبالنظر إلى ما سبق تتضح الأهمية المتزايدة للتنمية المهنية المستدامة وذلك في ظل المتغيرات العلمية المتسارعة، حيث إن الاهتمام بالتنمية المهنية المستدامة يؤدي إلى تحسين أحوال التربية والتعليم على اعتبار أنها أصبحت الخيار الاستراتيجي للعمل الجاد والمثمر, كذلك تظهر أهمية التنمية المهنية المستدامة من خلال إدراك ضرورة العمل وفق آلية دائمة التحسين والتطوير لمواجهة المستقبل بأفراد قادرين على التعامل معه بإيجابية وتفاعل، من خلال ما تمثله من أهداف في تنمية اتجاهات العاملين والتدريب المستمر بما ينسجم مع التربية المستدامة من كافة الجوانب.

14.1.2 أساليب التنمية المهنية المستدامة:

تبنى-على مستوى العالم- المناهج التي تتبعها المؤسسات لإجراء التنمية المهنية الداخلية أو الخارجية على النظرية التي تقول: إن التجديد المستمر للكفاءة المهنية يعد من العوامل المهمة للنجاح بالنسبة إلى الأفراد وكذلك للمؤسسات، وإن التعليم الذي يتميز بوفرة أنشطة التنمية المهنية المتخصصة الرسمية وغير الرسمية وكثرتها تعمل على إتاحة الفرص للمديرين في زيادة رأس مالهم الإنساني،

ومعارفهم ومعلوماتهم ومهاراتهم، يضاف إلى ذلك توفير الفرص للتطوير الشخصي والتقدم.

وللتنمية المهنية أساليب تساعد العاملين على إكساب مهارات العمل، وتطوير عملية الإدارة، وتحسيـن المهارات والقدرات وتتنوع هذه الأساليب وتـتعدد لتواكب الأهـداف، وتتماشى مع التطورات التي تحدث في مجال المهنة.

وهناك من يقسم أساليب التنمية المهنية إلى ثلاثة أساليب، هي: (المسهلي، 2009م)

1- أساليب مؤسسية.

2- أساليب تدريبية.

3- أساليب ذاتية.

أولا: أساليب مؤسسية :

حيث يمثل أسلوب التغذية الراجعة أسلوبا حيويا لتحسين جودة القيادة والإدارة؛ حيث إن هذا الأسلوب يعتمد على توفير تغذية راجعة مرتدة يتم جمعها من أفراد تتفاوت مسمياتهم؛ فمنهم رؤساء، ومنهم زملاء، وتتسم عملية التغذية الراجعة بالمجمع المنهجي، كما أنها تتيح للمشاركين مقارنة تصوراتهم الذاتية لمهاراتهم القيادية مع تصورات الأفراد الذين يلاحظونهم ليعطوا التغذية الراجعة. ويعتبر أسلوب التفويض عملية تهدف إلى تشجيع العاملين على عبور الحواجز في طريقهم لقبول المخاطر والابتكار والإبداع، واكتساب المزيد من الخبرات، وتعويدهم على تحمل المسئوليات والثقة بالنفس والتحرر من الخوف. و يهدف أسلوب التمكين نحو الارتقاء بالعنصر البشري في المنظمة الحديثة والوصول به إلى مستويات عالية من الرقي في التعاون، وتشكيل روح الفريق الواحد والثقة بالنفس، والإبداع، وتحمل المسئولية، وروح المبادرة.

أما أسلوب المشاركة في اتخاذ القرار فإنه يتيح الفرصة أمام هذه القيادات للمشاركة وتبادل الرأي. ويمثل أسلوب التنمية المهنية بالتوجيه المباشر عملية إرشادية وجها لوجه، وينطوي على علاقة وثيقة ومستمرة بين الموظف ورئيسه

المباشر، والغرض منه هو التحليل الموضوعي بواسطة كل من الرئيس والمرؤوس لأداء المرؤوس، وذلك كوسيلة لتطوير المهارات الإدارية.

ثانيا: أساليب تدريبية:

1- المحاضرة: وهذا الأسلوب يعتمد على إلقاء المحاضرة في موضوع معين، عيوبها أنها في الغالب تمثل عملية اتصال من جانب المحاضر دون مشاركة أو تفاعل من قبل المشاركين.

2- المناقشة: يتمثل هذا الأسلوب من خلال المناقشة الحرة والفاعلة، وتبادل الآراء والمعلومات، ويتم ذلك من خلال شخص المدرب الذي يقوم بتنظيم الأسئلة حول موضوع أو قضية معينة.

3- العصف الذهني: ويقوم هذا الأسلوب على التفكير التحليلي للحصول على أكبر عدد من الأفكار من مجموعة من الأفراد في وقت قصير، وذلك من خلال عرض المشكلة عليهم، ومطالبتهم بأن يدلوا بأكبر عدد من الأفكار من أجل حلها.

4- القيام بالدور: وهنا يقوم الفرد بدور القائد في مواقف متنوعة أشبه ما تكون بمواقف الحياة اليومية.

5- المباريات الإدارية: حيث يقوم كل عضو من أعضاء الدورة التدريبية بدور معين في النموذج الإداري.

6- دراسة الحالة: تعتبر دراسة الحالة من الأساليب التدريبية التي تتميز بالمشاركة الفاعلة بين المتدربين.

7- التدريب على التعليم الإلكتروني: أصبح التعليم الإلكتروني وسيلة لتوفير التنمية المهنية وتحسين الأداء مثل أي نظام آخر موجه نحو المستخدم.

ثالثا: أساليب ذاتية:

تعتبر التنمية المهنية الذاتية الأساس لأي أسلوب من أساليب التنمية المهنية، وذلك لتوافر القناعة والدافعية بأهمية التنمية الذاتية لتحسين الممارسات المهنية سواء تيسر له ذلك من خلال المنظمة أو بطريقة شخصية، فإن هذه القناعة وتلك الدافعية هما الشرطان الموضوعيان الرئيسان لكي تنجح كل الجهود المبذولة في التنمية

المهنية الذاتية. ومن الأساليب الذاتية للتنمية المهنية الدراسات العليا وهى عملية تربوية متكاملة هدفها إعداد الشريحة العليا من الطاقات البشرية التي يحتاجها المجتمع في شتى قطاعات الإنتاج والخدمات، وتنمية الإنسان فكرا واتجاها ومساعدته على تحقيق ذاته المبدعة. كذلك التعلم عن بعد و البحث العلمي الذي يعتبر أحد أساليب التنمية المهنية المستمرة؛ حيث إن هذا الأسلوب يمكن الفرد من الاطلاع على الجديد ومواكبة المستجدات. وأسلوب الزيارات المتبادلة الذي يتيح للمتدربين التعرض للموضوع المطروح للتدريب في مجاله الطبيعي؛ حيث يكتسب الفرد من خلال هذا الأسلوب الخبرات والمعلومات عن المفاهيم المختلفة التي يتعرض لها التدريب بشكل تطبيقي واقعي مما يساعد كثيرا في نجاح التنمية المهنية. وأسلوب التطوير الذاتي الذي يخطط له الشخص بنفسه وبمحض رغبته، ويتم تصميم الممارسات المهنية ذاتيا باستخدام إستراتيجية التعلم التأملي، واكتساب المعلومات والمهارات الجديدة. ويعتبر أسلوب التدريب أثناء الخدمة أحد المكونات الأساسية التي يعتمد عليها في تنمية العاملين مهنيا، والتدريب أثناء الخدمة يعد أحد العناصر المهمة في مجال التنمية المهنية، إضافة إلى عناصر أخرى من أهمها المشاركة في الندوات والمؤتمرات المحلية والعالمية، وإجراء البحوث والدراسات المرتبطة بطبيعة المهنة والإطلاع على أحدث النشرات والدوريات والتجارب الناجحة الرائدة في مجال الإدارة المدرسية. (عزيز، 2007)

من خلال العرض السابق لأساليب التنمية المهنية المستدامة يتضح أن هناك ثلاثة أساليب أساسية تساعد العاملين على إكساب مهارات العمل، وتطوير القدرات حيث يركز النوع الأول من الأساليب على الأساليب المؤسسية التي تهدف إلى تطوير الأداء المؤسسي اعتمادا على وعي كوادر المنظمة وإدراكهم لأهمية مثل هذا النوع من التنمية المهنية وتشجيع الأفراد في المؤسسة على الاستفادة منها، أما الأسلوب الثاني فهو الأسلوب القائم على أسس ومعايير محددة وأهداف واضحة ومدى زمني محدد ويستهدف منه تنمية المعارف والمهارات والاتجاهات لدى جميع الأفراد في المؤسسة، أما النوع الثالث فهو الأسلوب الذي يقوم على التنمية المهنية الذاتية والذي يعتمد بالدرجة الأولى على رغبة العاملين في ممارسة التنمية المهنية

الذاتية التي تحقق لهم الرضا الوظيفي والنجاح في أداء مهامهم الوظيفية، بالإضافة إلى تنمية مهاراتهم وقدراتهم الذاتية، ونتيجة للتطور التكنولوجي فقد أصبحت هذه الأساليب في تجديد وتطور مستمر في ظل سهولة تبادل المعلومات والمعارف وسرعة الحصول عليها.

15.1.2 التعليم من أجل التنمية المستدامة والعلاقة بينهما:

يعد التعليم الركيزة الرئيسة للتنمية الاقتصادية والاجتماعية، وأهم عوامل استدامتها، وإذا كان تحقيق رفاهية الإنسان في مجتمع متطور اقتصاديا واجتماعيا وحضاريا هو غاية التنمية، فإن ذلك لا يمكن تحقيقه في غياب الإنسان المتعلم والماهر، والمواطن المنتج المسهم في بناء مجتمعه وتطوير حضارته، والفرد المثقف الملتزم بالقيم والمثل الإنسانية والدينية العليا، والمعتد بحضارته مع انفتاحه على الحضارات وثقافات الآخرين.

ويقوم التعليم من أجل التنمية المستدامة على تمكين الدارسين من اكتساب ما يلزم من تقنيات ومهارات وقيم ومعارف لضمان تنمية مستدامة، كما أنه يعد المواطنين ليتحملون مسؤولياتهم ويشجع على الديمقراطية، من خلال تمكين جميع الأفراد والجماعات من التمتع بكل حقوقهم إلى جانب قيامهم بجميع واجباتهم ويدخل في منظورة التعلم مدى الحياة . وتتمثل مسؤولية المؤسسة التربوية في ملاحقة الفرد على مدى العمر وبهذا تبقى تربية مستدامة تواكب بل تقوّم التنمية المستدامة. لابد للتربية من متابعة الفرد في كل موقع يعمل فيه وفقا لظروفه واحتياجاته لتسهيل له التواصل مع المعرفة التي تمكنه من الملاحقة والتجدد والمواكبة والمنافسة، فتتوافر بذلك شبكة من البرامج مبثوثة في أرجاء المجتمع تقدم لأفراده برامج تعليمية متطورة تثري حياتهم؛ لأن التنمية المستدامة تتطلب بشرا يتوافر لهم سبل التعلم الدائم، والتربية بهذا المفهوم تعني أن تصبح عملية مستمرة تبدأ بالتعليم، وتتجدد بالتدريب، وتختبر وينتفع بها في العمل الذي يتوقف نجاحه على مواصلة التعليم، للحاقه بالمعرفة المتجددة، ولن يكون بإمكان المؤسسات التربوية أن تفي بما عليها تجاه حركة التنمية في مجتمعها دون المشاركة الأهلية في دعم عمليات التعليم

والتدريب، والتعليم المستمر وتمويلهما. ولا سبيل للتنمية المستدامة إلا بتربية متجددة ولا سبيل للتربية المتجددة إلا بتضافر الجهود من المؤسسات الحكومية والأهلية والموروث الثقافي، والتحديات التي تواجه المجتمعات كلها حوافز لأن تبقى المجتمعات مجتمعات متعلمة ((وطلب العلم من المهد إلى اللحد هو مفهوم التربية المستمرة المتجددة التي يبني عليها التنمية المستدامة. (الاقتصادية الإلكترونية، 2006م)

وقد بدأ التزام اليونسكو بالعمل لصالح التنمية المستدامة في إطار أنشطة قطاع العلوم. واليوم أصبح هذا الالتزام يراعى في جميع مجالات اختصاص اليونسكو، أي: التربية، والعلوم الإنسانية والاجتماعية والعلوم الطبيعية والثقافة والاتصال. واعتمدت الجمعية العامة للأمم المتحدة في ديسمبر/ كانون الأول 2002م القرار 57 /254 المتعلق بعقد الأمم المتحدة للتعليم من أجل التنمية المستدامة (2005 – 2014)، وعينت اليونسكو وكالة رائدة مسئولة عن الترويج لهذا العقد. ويستند اعتماد العقد إلى مثال أعلى هو بناء عالم تتاح فيه لكل شخص فرصة الانتفاع بالتعليم، واكتساب القيم وأنماط السلوك وأساليب العيش، وكل ما يلزم من أجل بناء مستقبل قابل للاستمرار وتحويل المجتمعات من أجل تحقيق عالم أفضل. وفي هذا المنظور، حددت الأهداف الأربعة التالية: (اليونسكو، 2004م)

1- تسهيل إنشاء شبكات وروابط لتشجيع المبادلات والتفاعلات بين الأطراف الفاعلة في مجال التعليم من أجل التنمية المستدامة.
2- النهوض بتحسين جودة التعليم والتعلم في مجال التعليم من أجل التنمية المستدامة.
3- مساعدة البلدان على التقدم في طريق بلوغ الأهداف الإنمائية للألفية.
4- إتاحة إمكانات جديدة للبلدان كي تراعي التعليم من أجل التنمية المستدامة، في إصلاحاتها لقطاع التربية.

ومن الأهداف التي يرمي إليها هذا العقد انطلاقا من الحاجة إلى إدراج التنمية المستدامة في النظم التعليمية على كافة المستويات، بحيث يصبح التعليم عاملا مساعدا وفاعلا رئيسا في تحقيق التغيير؛ لذلك كان العقد يهدف إلى تعزيز التعليم

باعتباره الأساس الذي يقوم عليه المجتمع، وإلى تعزيز التعاون الدولي بغية إعداد سياسات وبرامج وممارسات تجديدية للتعليم من أجل التنمية المستدامة؛ استجابة للجهود الدولية للنهوض بالتنمية المستدامة كنهج جديد لتحقيق الاستدامة الاقتصادية والاجتماعية والبيئية من خلال التربية والتعليم، فقد عملت اللجنة الوطنية العمانية للتربية والثقافة والعلوم بصفتها الجهة المعنية بالسلطنة والاتصال باليونسكو على مخاطبة وزارة التربية والتعليم لتشكيل فريق وطني لهذا العقد، ومن جانبها قامت الوزارة بإصدار قرار وزاري لتشكيل الفريق المطلوب، ممثلين لجميع الجهات المعنية ذات الصلة مع تعيين منسق وطني؛ حيـث قام الفـريق بالأعـمال الآتية: (العزري، 2009م، ص21)

1- استيفاء الاستبانة المرسلة من اليونسكو والمتعلق بالبيانات الوطنية الخاصة بالسياسات والتدابير الحالية الداعمة للتعليم من أجل التنمية المستدامة في الدول الأعضاء.
2- مشاركة اثنين من أعضاء الفريق في حلقة العمل الإقليمية لإعداد أدلة مناهج وتدريب معلمين للتربية من أجل التنمية المستدامة في المنطقة العربية، التي عقدت في بيروت خلال الفترة من 5 إلى 7 أغسطس 2008م.
3- البدء في وضع تصور لمشروع الإستراتيجية الوطنية لسلطنة عمان لعقـد الأمم المتحـدة للتـربية من أجـل التنمية المستدامة (2005 – 2014) م.
4- العمل على إقامة حلقة عمل للمعلمين تتعلق بالتربية من أجل التنمية المستدامة.

والتنمية المستدامة عبارة عن التكامل بين التعليم والعمل والتعلم الذاتي الموجه، وهي عملية وليست تقنية. وهذا التكامل يعني أن كل العاملين في المؤسسة بحاجة إلى تعلم شئ جديد، بحيث يكون مرتبطا بأداء المهام في العمل، أو تنظيم العمل، أو العلاقات مع زملاء العمل. وتعد مواجهة التحديات, والتعلم منها, وتوظيف المعلومات الجديدة والمهارات المختلفة جوهر التنمية المستدامة، وعملية التنمية المستدامة تمكن الأفراد أنفسهم من تحديد احتياجاتهم في التعلم والفرص المختلفة ليقرروا كيفية استغلالها بأفضل طريقة، إنها العملية التي من خلالها يستطيع العامل أن يصبح مديرا وموجها لتعلمه الذاتي؛ لأن التنمية المستدامة تساعد الأفراد

ليتطوروا، والمنظمات لتحقق أهدافها من خلال الاتحاد بين تطوير التعلم وتطوير الأداء.(Woods, 1992)

ولعل الدراسة التي قام بها مكتب التربية العربية والخاصة باستشراف مستقبل التعليم في دول الخليج العربي تصب في خانة إصلاح التعليم، والسعي إلى ربط وتوثيق العلاقة بين التعليم والتنمية المستدامة. وتخلص هذه الدراسة إلى تحقيق المؤشرات الآتية لربط التعليم بالعمل:

1- إدخال الدراسات العملية والتقنية في برامج التعليم العام بمختلف مراحله، وهي أنشطة لا تهدف إلى مقاصد إنتاجية بقدر ما تهدف إلى إيقاظ الوعي المهني للطلاب، وإيجاد صور لتكامل التعليم الأكاديمي بالخبرات العلمية، وربط التعليم بالعمل المنتج.

2- الارتفاع الفني إلى ما بعد الدراسة الثانوية Post-secondary المتمثل في كليات التقنية. (المهيري، 2006م)

من خلال ما سبق يتضح أن التعليم من أجل التنمية المستدامة يدخل في منظور التعلم مدى الحياة ويعمل على إعداد الأفراد ليتحملوا مسؤولياتهم كما يشجع على الديمقراطية من خلال تمكين جميع الأفراد والجماعات من التمتع بكل حقوقهم إلى جانب القيام بجميع واجباتهم، ويضمن تفتح كل شخص تفتحا متوازنا من أجل بناء مستقبل قابل للاستمرار وتحقيق عالم أفضل. كما أن التعليم أحد أهم العوامل الفاعلة في إحداث التنمية المستدامة، وبينهما علاقة لا انفصام فيها على اعتبار أن التعليم هو أساس تكوين رأس المال البشري، لا سيما في ظل عصر الثورة المعرفية والمعلوماتية. وتتمثل العلاقة بين التعليم والتنمية المستدامة من خلال الربط العضوي بين التعليم والتنمية والتأكيد على تنمية الإبداع والتفكير العلمي الناقد، عن طريق توفير أفضل ما وصل إليه العصر من تكنولوجيا حديثة وتطوير كافة البرامج في النظام التعليمي مع الاستفادة من تجارب الدول الصناعية المتقدمة، بما يتناسب مع متطلبات النظام التعليمي ويوائم احتياجات التنمية المستدامة.

16.1.2 التنمية المهنية المستدامة للمعلم:

ينظر إلى عملية النمو المهني للمعلم في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة على أنها عملية مستمرة طوال الحياة المهنية للمعلم، لا تتوقف إلا بانتهاء مدة خدمتها. هذا الاتجاه جاء استجابة للتطورات التكنولوجية العلمية وما تفرضه من تغيرات على دور المعلم، مما يحتم استمرارية النمو المهني للمعلم لتزويده بما يستجد من معارف ومهارات تساعده على أداء دوره بفعالية.

وتعد استراتيجيه التنمية المستدامة للمعلمين من الاستراتجيات المطلوبة نظرا للارتباط بين التعليم وحركة الإنتاج في المجتمع من جهة، وبين التعليم والتقدم العلمي والتقني من جهة أخرى. وتعتبر عملية إعداد المعلم عملية مستمرة تشمل الإعداد قبل الخدمة والتدريب في أثناء الخدمة. وعليه فإن التنمية المهنية للمعلم عملية تتصف بالديمومة، ولا تنتهي عند حد معين فقد أملت التطورات تفكيرا جديدا في مهام المعلم ومراحل إعداده، التي أصبحت تتوثق وتتم وتتكامل في منظومة تعليمية هدفها الاحتفاظ بكفاية المعلم مدى حياته المهنية.

إن عملية النمو المهني للمعلمين عملية أساسية لا يمكن الاستغناء عنها لتحسين الأداء من خلال الممارسة العملية للتدريس، ومواكبة المستجدات التربوية؛ حيث إن الانفجار المعرفي وتغير المعارف المستمر يتطلب من المعلم أن يكون على دراية تامة بكل المستجدات، خاصة فيما يتعلق بالمناهج الدراسية لان المعرفة التربوية في تغير وتطور دائم، بالإضافة إلى التقنيات التربوية وما يستجد على العملية التعليمية من تقنيات حديثة تتطلب من المعلم تطوير طرق وأساليب تدريسه، وتجديد معلوماته، كما أنه من الضروري مساعدة المعلمين الجدد على التكيف مع البيئة المدرسية، وتحسين أجواء العمل والعلاقات الإنسانية، ورفع الروح المعنوية، ومواجهة ما قد يعترض المعلم من صعوبات يتم تداركها، والعمل على حلها من خلال برامج التنمية المهنية، والتغيرات في البيئة التعليمية التي تحدث نتيجة لسرعة التنمية التكنولوجية، كذلك التغيرات في القيم المدرسية والشخصية وفي الإدارة المدرسية؛ حيث ظهرت عدة مفاهيم مثل الإدارة الذاتية في المدرسة، والإدارة بالمشاركة. وهي مفاهيم أدت إلى تغيرات في أدوار المعلم فقط أصبح مشاركا في

عملية صنع القرار داخل مدرسته، وتنمية قدرته على تحمل المسئوليات والترغيب في الابتكار والتجديد. وللتنمية المهنية المستدامة للمعلمين عدد من المبادئ والمزايا والخصائص، منها: (علي، 2009م)

الواقعية: بمعنى الانطلاق في تخطيط برامج التنمية المهنية الموجودة للمعلمين على أساس من الاستقراء الواعي والتحديد الدقيق لاحتياجاتهم التدريبية الفعلية.

الاستمرارية: بمعنى استمرار عمليات التدريب لتساير المستجدات التربوية والمكتشفات العلمية والتكنولوجية، وتستوعب أهداف خطط التجديدات التربوية.

الفرضية: بمعنى توجيهها لتستهدف اختلاف فجوات الأداء بين الممارسات التعليمة الراهنة للمعلمين، وتلك التي تتطلبها التجديدات التربوية أو التي تفرضها التطورات التكنولوجية المتلاحقة، وما تمليه من متغيرات في أهداف التعليم، وما يصاحبها من تبديلات في شروط التعلم وبيئته.

التنوع والتعدد: بمعنى تنوع أساليب وأنشطة التدريب وتعددها لتتناسب مع الفئات المستهدفة واختلاف احتياجاتها التدريبية وتخصصاتها ومستوياتها.

التكامل: بمعنى مراعاة التتابع في بناء البرامج الموجهة لكل فئة من المعلمين المستهدفين، إلى جانب ترابط البرامج المختلفة الموجهة للمستهدفين من الفئات المختلفة من ناحية أخرى.

التعاونية: بمعنى مشاركة المدرب والمتدرب في تخطيطها وأن تدار كخطة متكاملة طويلة الأجل.

الدافعية: أي تستند على نظام حوافز شامل يكافئ المعلم الملتزم بالاندماج في برامجها والمتميز في إنجاز متطلباتها وأنشطتها.

الإنسانية: بمعنى أن تركز على المعلمين بصفتهم جوهر على المعلمين بصفتهم جوهر عملية تعليم التلاميذ وتعلمهم، وأن تشمل جميع أعضاء المجتمع المدرسي.

تحسين الأداء: بمعنى التركيز بشكل أساسي على مهنية المعلم بهدف الوصول إلى مستويات محددة للأداء المهني للمعلمين بوجههم نحو تنمية معارفهم ومهاراتهم

في مجال التخصص وفي استراتيجيات التعلم والتعليم المختلفة البلوغ أعلى معايير الأداء.

الدمج: بمعنى دمج التكنولوجيا المتقدمة في عمليات التدريب كوسائط تدريبية من ناحية وتمكين المعلمين من دمج هذه التكنولوجيا في عمليات تعلمهم، وتعلم الطلاب من ناحية أخرى.

المتابعة والتقويم: بمعنى متابعة أداو والمتدربين في الميدان ليتم تقويم برامجها على أساس مدى تأثيرها على فعالية أداء المعلمين؛ فتطوير ممارساتهم وارتفاع مستوى تعلم التلاميذ.

ويأتي تصميم البرنامج التدريبي في ضوء الحاجة الفعلية للتربوية في مراحل عمله المختلفة، من خلال تقييم مراحل التدريب السابقة، والاطلاع على المستجدات في المجال الأكاديمي والتربوي والثقافي، ومزجها مع بعضها بحيث تأتي متكاملة. بحيث تطرح المجالات الاختيارية بشكل بنائي بما يخدم عمل الموظف وحاجاته، وبما ينسجم مع وجهة نظر إدارة التدريب في هذا المجال. وتمثل عملية التقويم جزءا لا يتجزأ من كل برنامج، وسيتم التركيز على التقويم المنطلق من عمل مشاريع تتعلق بالأفكار التربوية التي تعرض لها المتدرب، و يتطلب ذلك عمل بطاقة تدريبية لكل موظف، توثق فيها كافة البرامج التدريبية التي شارك فيها.

كما يتم تدريب الموظف حسب الترتيب التكاملي، بحيث يأخذ ما يحتاجه من التدريب، وفق منظور تكاملي بما ينسجم ومتطلبات عمله، وفي نهاية الأمر فالبرنامج التدريبي هو رؤية قابلة للتعديل والتغيير والإضافة في ضوء المستجدات . (دليل التدريب لبرامج التنمية المهنية والشخصية المستدامة، 2004م)

من خلال ما سبق عرضه تبرز أهمية التنمية المهنية المستدامة للمعلم على اعتبار أنها من الاستراتيجيات المهمة والمطلوبة نظرا للتقدم العلمي والتقني، كما أنها عملية تتصف بالديمومة لا تنتهي عند حد معين ولا يمكن الاستغناء عنها؛ لأنها تتسم بالواقعية والاستمرارية والتنوع والتعدد، بالإضافة إلى التكامل وتحسين الأداء وما تتمتع به من مزايا، وخصائص من أجل رفع مستوى الأداء لدى المعلم وتحقيق غايات التعليم وأهدافه، ومواكبة التطور في أساليب وتكنولوجيا التعليم الحديث،

بالإضافة إلى تحقيق المعايير القومية والعالمية للمعلم من خلال برامج التنمية المهنية المستدامة، على اعتبار أن التدريب المرتكز الأساسي للتنمية المهنية المستدامة، وهذا ما سيتناوله المحور التالي.

17.1.2 التدريب وأهميته:

يقع التدريب في طليعة ما تهدف إليه العملية التربوية، والتدريب أثناء الخدمة يعد بمثابة خبرات منظمة يتم استخدامها في تنمية المعرفة والمعلومات والمهارات والقدرات والاتجاهات لدى العاملين، وكذلك يتم استخدامها في تغيير سلوك الفرد العامل واتجاهاته من النمط الذي سبق له أن اتبعه في العمل إلى نمط آخر أكثر ارتباطا بالأهداف، كما أنه يعمل على تزويد الفرد بالأساليب والخبرات والاتجاهات العملية والعلمية اللازمة لاستخدام المعارف والمهارات التي يمتلكها، أو تلك التي يكتسبها، وذلك بغرض تقديم أفضل أداء ممكن في وظيفته الحالية، وإعداده للقيام بالمهام الوظيفية المستقبلية وفق مخطط علمي لاحتياجاته التدريبية.

ويعرف التدريب بأنه "عملية مستمرة محورها الفرد، وتهدف إلى إحداث تغيرات سلوكية ذهنية محددة لمقابلة احتياجات حالية أو مستقبلية يتطلبها الفرد والعمل الذي يؤدّى والمنظمة التي يعمل فيها). (الطعاني، 2007م، ص15)

ويعرف التدريب أيضا بـ "ذلك الجهد المنظم والمخطط له لتزويد القوى البشرية في المنشآت المختلفة بمعارف معينة، وتطوير مهاراتها وقدراتها وتغيير سلوكها واتجاهاتها بشكل إيجابي بناء". (العوض، 2001م، ص60)

أما ثقافة التدريب تعني "مجمل المعارف المتصلة بالمفهوم الصحيح للتدريب وأهميته ودوره وطرقه وتقنياته وعلاقاته في ضـوء القيـم السائدة في المجتـمع ومحيط العمل، وتفاعل تلك المعارف والقيم، وأثر ذلك التفاعل على السلوك الفعلي لأطراف العملية التدريبية تجاه العملية التدريبية ومخرجاتها المتصلة بالإتقان والتطوير والتغيير، والفرد المعنى بالتدريب. (العوض، 2001م، ص62)

ويعرف التدريب أثناء الخدمة بأنه: "خبرات منظمة يتعرض لها المعلم تزيد من معلوماته أو تنمي مهاراته أو تؤثر ايجابيا على اتجاهاته أو تصحح فهمه لعمله،

فيدخل هنا أي نشاط منظم يقوم به المعلم لتحديث مهاراته أو معلوماته، فهي أي عملية تعليمية لمساعدة المعلمين على أداء أعمالهم بكفاءة أكبر مما يكون لها أثر في تحسين نتائج الطلاب" (الحتروشي، 2002م، ص21)

كما يعرف أيضا: "عملية أو نشاط مقصور بهدف إلى تجديد معلومات المعلم، وتنمية مهاراته المهنية باستمرار، وبذلك يكون التدريب امتدادا طبيعيا للإعداد بوجهه الأكاديمي والمهني الذي يتلقاه المعلم أثناء دراسته بالجامعة أو إحدى دور المعلمين " (الكندي، 2003م، ص32)

ويعد التدريب أثناء الخدمة عملية شاملة متكاملة ومعقدة، تتناول جميع التدابير الضرورية التي تمكن المتدرب من الاضطلاع بمسؤوليات وواجبات وظيفة ما، أو حتى تمكنه من متابعة العمل في مجال الإدارة. لذلك يجب أن يكون عملية تتميـز بالاستـمرارية وهي ضـرورية طوال مدة خدمته.

تنبثق أهمية التدريب من كونه أحد العوامل المهمة في نمو الأفراد والمنظمات، وتحقيق الأهداف المرجوة لكليهما، ويكتسب التدريب هذه الأهمية من كونه عملية مستمرة تلاحق المتغيرات السريعة في مجالات العمل الإداري، وهو وسيلة مهمة لمواجهة مشكلة القصور في الأداء. والتدريب يعتبر أحد الاستراتجيات المهمة لمساعدة العاملين في كسب المعرفة والمهارات الضرورية لمواجهة التحديات، كما أنه يقدم معرفة جديدة ويضيف معلومات متنوعة، ويعطي مهارات وقدرات، ويغير في اتجاهات الفرد وسلوكه، وهو بذلك يعمل على تطوير الفرد ذاتيا فيرفع من مستوى طموحه وينمي دوافعه، ويحسن معدلات الأداء، وتدريب الأفراد يعد من أهم أنواع الاستثمارات في البشر. (الشعيلي، 2009م)

يستهدف التدريب رفع قدرات الأفراد الوصول إلى المعايير المطلوبة لتحقيق الأداء المتميز، وهنا تكمن الأهمية الكبيرة للتدريب، والتي تتمثل في الآتي: (البحري، 2006م)

1- زيادة الإنتاجية والأداء التنظيمي؛ إذ إن اكتساب العاملين المهارات والمعارف اللازمة لأداء وظائفهم يساعدهم في تنفيذ المهام الموكلة إليهم بكفاءة، وتقليص الوقت الضائع والموارد المادية المستخدمة في الإنتاج.

2- يسهم التدريب في تهيئة الاتجاهات الإيجابية لدى العاملين نحو العمل والمنظمة.
3- يؤدي إلى توضيح السياسات العامة للمنظمة، وبذلك يرتفع أداء العاملين عن طريق معرفتهم لما تريده المنظمة منهم من أهداف.
4- يؤدي إلى ترشيد القرارات الإدارية وتطوير أساليب القيادة الإدارية وأسسها ومهاراتها.
5- يؤدي إلى إنجاز وظيفي أفضل كما ونوعا؛ أي زيادة الإنتاجية، وبالتالي تخفيض التكاليف.
6- استخدام التكنولوجيا الحديثة. فالتدريب يعد الأفراد لاستخدام الأجهزة والآلات والمعدات والتقنيات الحديثة، وبالتالي الحصول على أكبر عائد منها.
7- تنمية المجتمع. إذ يمتد التدريب ليشمل تنمية معلومات ومهارات الأفراد والجماعات في الاتصال والتعاون، وإقامة علاقات إنسانية سائدة.
8- تزويد العامل الجديد بمعارف ومهارات قد لا تكون لديه أصلا، تمكنه من أداء واجبات عمله بالكفاءة المطلوبة، وتزويد العامل القديم بالمعارف والمهارات الجديدة لمواكبة التطورات في حقل العمل.
9- تطوير سبل تتناسب وطبيعة الأعمال التي يؤديها والعلاقات التي تتطلبها هذه الأعمال.
10-التدريب والتطوير يمكن أن يزيد من التزام العاملين وولائهم للمنظمة، ويعزز إدراكهم بأن المنظمة مكان جيد للعمل.

يتضح من العرض السابق لمفهوم التدريب أنه عبارة عن جهد منظم ومخطط له يهدف بشكل عام إلى تغيير وتطوير وجهات النظر للأفراد لأنهم محور عملية التدريب، على اعتبار أنها وسيلة فعالة تمكن الأفراد من استغلال إمكاناتهم وطاقاتهم الكامنة مما يجعلهم أكفاء لمزاولة أعمالهم بطريقة منتظمة وإنتاجية عالية، وأن مفهوم التدريب أثناء الخدمة لا يختلف عن المفهوم العام للتدريب، إلا أنه يركز على هدف معين وفي مجال محدد أي أنه يكون تخصصي بالدرجة الأولى بهدف تحسين الأداء بواسطة تجارب تعليمية يتزود بها الأفراد وتساعدهم في تنمية معارفهم ومهاراتهم الجديدة، وإن أهمية التدريب تزايدت بشكل كبير في ظل التطورات

العالمية الجديدة، ويعد العنصر البشري أحد عناصره المميزة التنافسية، ومستودعا لاستيعاب التكنولوجيا المتطورة، ومحط الإبداع في العمل، وبالتالي فإن التدريب يمثل أهمية كبيرة بالنسبة إلى المنظمة والعاملين، فالمنظمة تزيد من إنتاجيتها وتخفض التكاليف؛ بمعنى أن تدريب العاملين يعد استثمارا للمنظمة، أما بالنسبة إلى العاملين فإن التدريب يمدهم بالمعارف والمهارات ليتمكنوا من تطوير أدائهم، ويشجعهم على تكوين اتجاهات التعاون وإقامة العلاقات الإنسانية.

18.1.2 الأهداف العامة للتدريب ومبادئه الأساسية:

إن أولى الخطوات في العملية التدريبية هي تحديد أهداف التدريب؛ حيث إنه كلما كانت الأهداف واضحة كلما سهلت عملية التدريب على المدرب، كما أنها تسهل الفهم والاستيعاب واكتساب المهارة بالنسبة إلى المتدرب، والهدف الأساسي للتدريب هو رفع كفاءة الموظف عن طريق تزويده بأحدث الأساليب والإجراءات والمعلومات الخاصة بإدارة العمل، لكي يستطيع أداء عمله بالشكل الذي يتناسب مع الأهداف العامة للمنظمة، وذكر بعض الكتاب أن هدف التدريب المستقبلي يجب أن لا يقتصر على تزويد الفرد بالطرائق العلمية الحديثة للارتقاء بمعدلات الأداء في العمل، وإنما يجب أن يكون أبعد من ذلك، فهو لا يهدف إلى إكساب المتدرب مهارة توليد معرفة جديدة وكيفية مشاركة الآخرين فيها من خلال التدريب الذكي الذي يساعد على تنمية ملكة الذكاء، التي تشمل معرفة المعلومة ومعرفة المهارة ومعرفة التنظيم واستثارة الإبداع، مما يؤدي إلى تحقيق قيمة مضافة لكل من الفرد والمنظمة والمجتمع. ويعتبر التدريب هدفا بحد ذاته إذا كان موجها لتطوير القدرات الفردية وتنميتها. وللتدريب أهداف مختلفة، من أبرزها:

أولا: تنمية الموارد البشرية – باختلاف طبيعة عملها وتخصصها على نحو ساهم في تعزيز فعالية القوى العاملة وقدرتها على تحقيق أهداف المنظمة.

ثانيا: إحداث التغيير المطلوب في بيئة العمل بهدف تحديد متطلبات تحسين الأداء، من خلال تطبيق مفاهيم إدارية حديثة مثل مفهوم إدارة الجودة الشاملة.

ثالثا: تبادل المعلومات والخبرات بين المشاركين في البرامج التدريبية، والاستفادة من تجارب الغير، وكيفية تطبيقهم للمفاهيم الإدارية الحديثة ومجالات الاستفادة منها.

رابعا: زيادة معدلات التنمية لكافة الأنشطة الاقتصادية والاجتماعية لتأهيل القوى البشرية الوطنية ذات المهارة العالية وتنميتها لتحقيق أهداف التنمية المختلفة.

خامسا: إيجاد فرص عمل جديدة. كما أن التدريب يعيد تأهيل العمالة الفائضة للاستفادة منها في مجالات أخرى.

سادسا: تحقيق التوازن في سوق العمل من حيث سد النقص أو الفراغ الناتج عن عدم قدرة مخرجات التعليم على توفير العمالة المتخصصة والمدربة على مزاولة المهن والحرف والأعمال المختلفة التي يتطلبها سوق العمل بقطاعيه العام والخاص.

سابعا: دعم طرق التعاون التقني العالمي من خلال قيام المشاريع المشتركة ما بين الدول، وتبادل الخبرات والمدربين والمتخصصين في مجالات التقنية والتكنولوجيا.

ثامنا: تسهيل عملية نقل التكنولوجيا والأساليب العلمية الحديثة، وتطويعها لصالح بيئة المنظمة.

تاسعا: تغيير السلوكيات الوظيفية الخاطئة والحد من الممارسة السلبية؛ لأن الاشتراك في البرامج التدريبية يتيح فرص التعلم، وتبادل خبرات المشاركين بإشراف المدرب، هذا إلى جانب بناء الثقة بالنفس وبالمنظمة التي يعمل فيها المتدرب.

عاشرا: تنمية مهارات الاستماع والإنصات، وتدريب الذات على تقبل ملاحظات وانتقادات الغير، فأجواء البرامج التدريبية عادة ما تكون مهيأة بشكل مناسب لتلاقي الفروقات الوظيفية، وكسر الحواجز النفسية، وبالتالي تبادل الآراء تلقي التوجيهات والنصح والإرشاد. (الرفاعي، 2000م)

ومن الأهداف التي يحاول التدريب تحقيقها أيضا زيادة معارف المتدربين ومعلوماتهم. وإكسابهم بعض المهارات اللازمة لتطوير كفاياتهم الإدارية وتنمية الاتجاهات الإيجابية نحو العمل والعاملين معهم، والعمل على زيادة الاستقرار في العمل بما يؤدي إلى رفع الروح المعنوية للمتدربين؛ بهدف زيادة الإنتاج والإنتاجية وتنمية الروابط الإنسانية السليمة في المجتمع المدرسي. والهدف النهائي للتدريب هو

الوصول إلى تحقيق تغيير إيجابي في سلوك العاملين بما يمكنهم من التصدي لمشكلات العمل، وتطوير أساليب الأداء، وبالتالي ارتفاع القدرة على المساهمة في تحقيق الأهداف التنظيمية. (البحري، 2006م)

إن العملية التدريبية تخضع إلى عدة مبادئ عامة ينبغي مراعاتها في جميع جوانبها. وهذه المبادئ هي: (الطعاني، 2007م)

1- اعتماد إطار أو نموذج نظري للتدريب: إن أكثر برامج التدريب فعالية للمعلمـين هي التي تـركز على إطار أو نمـوذج نظري للتدريب، له جذور في الحقائق التجريبية لاعتماده كإطار مرجعي لتوجيه النشاطات والممارسات التدريبية في البرنامج.

2- وضوح أهداف برنامج التدريب وتحديدها: لابد أن تكون أهداف البرنامج التدريبي واضحة ومحددة، وأن تكون مصاغة بلغة السلوك المتوقع عند المتدربين، وأن تحدد الأداء الذي سيتقنه المتدرب بعد الانتهاء من البرنامج.

3- تلبية الحاجات المهنية للمتدربين: إن البرنامج القائم على تلبية الحاجات المهنية للمتدربين يجعلهم يشعرون بأهمية هذا البرنامج بالنسبة إلى الحياة العملية للمتدربين، ويمكنهم من الاضطلاع بأدوارهم المهنية المقبلة في العمل الذي يعملون فيه بكفاية واقتدار.

4- المرونة وتعدد الاختيارات في برنامج التدريب: إن أكثر برامج التدريب فعالية هي التي تتصف بالمرونة، من حيث متطلبات القبول والمتطلبات الدراسية، كما يتصف أيضا بتنوع الاختيارات المتاحة للمتدربين فيما يتعلق بالنشاطات التدريبية المتنوعة.

5- توجيه برنامج التدريب نحو الكافيات التعليمية: من أبرز التجديدات التربوية في برامج تدريب المتدربين توجيه هذه البرامج إلى إكساب المتدربين مجموعة من المهارات التعليمية المطلوبة للمتدرب؛ ليتمكن من الاضطلاع بدوره التعليمي الفاعل.

6- أن يحقق البرنامج التدريبي التطابق أو التوافق ما بين الأفكار النظرية والممارسات العلمية: وذلك من أجل أن تحقق برامج التدريب أهدافها بفاعلية

ونجاح، ويتحدد ذلك من خلال مدى قدرة البرنامج على ترجمة الأفكار النظرية إلى ممارسات أدائية أو إجرائية يمكن ملاحظتها في سلوك المتدربين.

7- استمرارية عملية التدريب للمعلمين: انسجاما مع الاتجاه العالمي المعاصر في تدريب المعلمين القائم على النظر إلى عملية تدريب المعلمين كعملية مستمرة. فقد أصبحت عملية تدريب المعلمين على أساس أنها عملية مستمرة تبدأ بالإعداد قبل الخدمة وتستمر طوال الحياة المهنية للمعلم.

8- أن يمكن البرنامج المتدربين من تحقيق ذواتهم: وذلك من خلال إتاحة الفرصة للمتدربين للمشاركة والتفاعل مع الموقف التعليمي، وتشجيعها للمتدربين لكي يشاركوا في صناعة القرارات المتعلقة ببرنامجهم التدريبي، وأن ييسر لهم البرنامج التدريبي فرص النمو الذاتي لامتلاك المهارات والكافيات المهنية الضرورية لمهنة التعلم وأن البرنامج التدريبي الذي يساعد على تحقيق ذوات المتدربين يكون له أكبر الأثر في شعورهم بالرضا عن ذواتهم، الأمر الذي يترتب عليه الرضا عن المهنة في المستقبل.

9- استثمار برنامج تدريب المعلمين بنتائج البحوث والدراسات العلمية :يعتبر إجراء البحوث والدراسات عنصرا رئيسيا ضمن العناصر الأساسية التي يبنى عليها البرنامج التدريبي.

10- استثمار تكنولوجيا التربية: حيث تتميز برامج تدريب المعلمين الحديث بالانتفاع بالوسائط التكنولوجية وتوظيفها في عمليات التدريب، مثل المختبرات اللغوية ومختبرات التعليم المصغر، والأجهزة والآلات التعليمية المختلفة، والمواد والوسائط التعليمية المتنوعة.

11- تفريد التعليم: بمعنى أن البرنامج التدريبي يتيح الفرصة لكل متدرب أن يتعلم وفق قدراته الخاصة وحاجته المثيرة، وأن يتقدم في البرنامج التدريبي وفق سرعته الخاصة، بما يتناسب مع ظروفه الخاصة فبرامج تدريب المعلمين توفر الفرص لكل متدرب لأن ينمو ذاتيا، وأن يتعلم بمفرده وفق معايير عامة تنطبق على جميع المتدربين في البرامج.

12-اعتماد منهج التدريب المتعدد الوسائط: ويرتبط مبدأ تفريد التعلم في برامج تدريب المعلمين مبدأ اعتماد برنامج التدريب لمنهج التدريب المتعدد الوسائط..

مما سبق تبين أن أهداف التدريب تسعى لتحقيق حاجات الفرد وحاجات المنظمة من خلال تغيير سلوك الأفراد، وزيادة قدراتهم ومهاراتهم على أداء مهامهم، وتعديل اتجاهاتهم في المنظمة وعلاقاتهم في العمل، وأن يقترن الجانب النظري بالممارسة الفعلية لأساليب الإدارة الجديدة، لرفع مستوى الأداء للأفراد، وبالتالي الكفاءة الإنتاجية للمنظمة والمجتمع. كما تعتبر المبادئ ركيزة أساسية تعتمد عليها عملية التدريب في جميع جوانبها ومراحلها المختلفة، ولذلك فإن العمل بها وتوظيفها بطريقة صحيحة يؤدي إلى تحقيق أهداف التدريب، ويجعل العملية التدريبية تسلك الوجهة الصحيحة التي تجعلها أكثر فاعلية في تحقيق النتائج المرجوة، وهذه المبادئ تحقق الاستمرارية والتدرج والمرونة واستثمار البحوث والدراسات العلمية في عملية التطوير.

19.1.2 مفهوم تحديد الاحتياجات التدريبية وأهميتها:

يتم تنفيذ البرامج التدريبية في كثير من المنظمات لتلبية احتياجات المنظمة وذلك لا يمثل إلا جانبا واحدا فقط من جوانب هذه العملية؛ لذلك يجب تصميم برامج تدريبية لتلبية الاحتياجات التدريبية للعاملين؛ فعدم الاهتمام بهذه الاحتياجات قد يترتب عليه نتائج غير محمودة لأي منظمة من حيث انخفاض الروح المعنوية والإنتاجية لهؤلاء الأفراد، كذلك نجد الكثير من المنظمات تصمم البرامج التدريبية لمقابلة الاحتياجات الحالية للتطوير التنظيمي، وهذا النشاط التدريبي لم يستطع تقديم الاهتمام المتوقع منه في تحقيق أهداف المنظمة التي يخدمها هذا النشاط؛ لذلك يجب تلبية احتياجات الأفراد للتدريب والتطوير مع المدى القصير والمدى الطويل، وإذا لم ترتبط برامج التدريب بما هو مطلوب من قبل المنظمة فهي عديمة الفائدة، والطريقة الوحيدة لضمان ذلك هو القيام بممارسة تحديد احتياجات التدريب.

وقد عرف حسنين تحديد الاحتياجات التدريبية بأنه: (عملية إجرائية محددة ومستمرة، تتم باستخدام أساليب عملية لتوليد معلومات عن الاحتياجات المختلفة مع

الأفراد والجماعات والمجتمعات، ضمن مستويات جغرافية مختلفة ليصار بعد ذلك إلى ترتيبها حسب أو لويتها، وتخطيط البرامج والمشروعات الموجهة وتنفيذها لتلبية تلك الاحتياجات). (الطعاني، 2007م، ص163)

لذلك لابد أن تتم عملية جمع المعلومات المتعلقة بالاحتياجات التدريبية في المنظمة وفق منهجية علمية دقيقة، وأن يستخدم فيها طرق وأساليب متنوعة ومناسبة، وأن تتوافر لهذه الطرق والأساليب خصائص وميزات محددة، وأن يتولى عملية جمع المعلومات أخصائيون يمتلكون الكفايات العلمية والفنية، والخبرات التي تؤهلهم لجمع معلومات دقيقة وموضوعية.

إن تحديد الاحتياجات التدريبية يجعل الأنشطة التدريبية هادفة وذات معنى، تعود على المؤسسة والمتدربين بالفائدة من خلال توفير الجهد والمال ليجعل من النشاط التدريبي نشاط واقعيا وتجنب إيجاد مشكلات جديدة. (المسهلي، 2009م، ص164)

وهناك عدة أسباب تدفع أي منظمة إلى الاتجاه لتحديد الاحتياجات التدريبية الأساسية للتدريب، منها: (السبتية، 2008م)

1- غياب التخطيط للاحتياجات التدريبية.
2- عدم ربط الاحتياجات التدريبية بنتائج تقييم الأداء.
3- عدم ربط الاحتياجات التدريبية بالتغيير المستقبلي.
4- ضعف الصلة بين الاحتياجات التدريبية ومحتويات التدريب وأساليبه.
5- عدم وجود قاعدة للمعلومات الخاصة بتحديد الاحتياجات التدريبية.
6- محدودية فعالية العملية التدريبية من حيث المردود .
7- توفير الجهد والوقت والمال.

إن النجاح في تطبيق الجودة يتوقف إلى حد كبير على إخضاع جميع العاملين في المنظمة للتدريب المستمر، باعتبار أن العنصر البشرى هو محور النشاط في المنظمة. فالتدريب يعد مصدر تطوير كفايات العاملين، وتطوير وتحسين أداء العمل بصفة مستمرة، ويؤدي إلى زيادة الإنتاجية. وتزداد أهمية التدريب أثناء الخدمة في العصر الحديث حتى أصبح ضرورة ملحة نظرا للتطور في المجالات " المهني كافة

مما يستلزم مواكبة الأفراد هذا التطور المتسارع الذي يضع الفرد أمام مسؤوليات جديدة ومهام كثيرة أو أعباء متنوعة لابد من الوفاء بها؛ حتى يكون عضوا صالحا منتجا في مجتمعه يؤدي مهامه الوظيفية بفاعلية. (عبد العليم، 2008م)

وانطلاقا من مبدأ نجاح أي برنامج يقاس بمدى قدرته على تلبية الاحتياجات التدريبية لدى الأفراد وإشباعها، فلاشك أن تحديد الاحتياجات عملية مهمة ومفيدة تضمن الجدوى المنشودة للبرامج التدريبية، ويعود ذلك لعدة أسباب، هي:
(حسان والعجمي، 2007م)

1- تعد عملية تحديد الاحتياجات التدريبية الخطوة الأولى والأساسية التي تنطلق منها العملية التدريبية.
2- تساعد المسئولين عن البرامج وتنفيذها على التخطيط الجيد، وتقدير الاحتياجات التدريبية حاضرا ومستقبلا.
3- إن تخطيط التدريب على أساس واقعي للاحتياجات التدريبية الفعلية يتيح الفرص العادلة لتقدم العاملين، وزيادة كفاءتهم وتحسين أدائهم.
4- إن الاحتياجات التدريبية تعطى ضوءا كاشفا عن مستوى الأفراد المطلوب تدريبهم، وعددهم في مجال التدريب المطلوب.
5- إن عملية تحديد الاحتياجات التدريبية تعتبر عملية ديناميكية مستمرة.
6- إن تحديد الاحتياجات التدريبية يوصل إلى قرارات فعالة وسليمة وباتجاه التخطيط والتصميم ويوصل إلى حقائق علمية من واقع مشكلات العمل والكشف عن معوقات العمل.
7- تؤدي عملية تحديد الاحتياجات التدريبية إلى تخفيض النفقات والتقليل من الإهدار.
8- أنه فرصة لترقية الأفراد الحاليين ونقلهم إلى مواقع متقدمة ثم توظيف أفراد جدد.

أوضحت المفاهيم السابقة أن تحديد الاحتياجات التدريبية يتمثل في عدد من الأساليب العلمية المستخدمة وذلك لجمع معلومات كافية ودقيقة عن الاحتياجات المختلفة للأفراد داخل المؤسسة، حيث تتم هذه العملية وفق منهجية علمية من قبل

أخصائيين يمتلكون الكفايات العلمية والفنية والخبرات الكافية؛ فتحديد الاحتياجات التدريبية هي الأساس الذي يرتكز عليه التدريب السليم من أجل تحسين الأداء وتحقيق الكفاءة العالية.

20.1.2 الملامح التجديدية للتدريب في ضوء التنمية المهنية المستدامة:

إن العصب الأساسي لإحداث التطوير المنشود في التعليم هو تطوير إعداد المعلم وتأهيله وتدريبه ، فهو الأداة التي تنفذ فلسفة التربية والتعليم ورؤاها وأهدافها في أي مجتمع إنساني، وتدرك المنظمات التربوية والدول - بصفة عامة- الأهمية الكبيرة للتطوير المهني للمعلمين أثناء الخدمة، وأصدق مثال على ذلك توجيه حضرة صاحب الجلالة السلطان قابوس بن سعيد المعظم حفظة الله ورعاه: "بأننا نولي التعليم جل اهتمامنا ونسعى لتطويره وتحسينه ورفع مستواه، بتحديث المعارف وتعميقها وإثرائها، وتكييفها مع عالم دائم التغيير انطلاقا من الأهمية التي توليها السلطنة لتنمية الموارد البشرية، وترسيخ منهج التفكير العلمي وتكوين أجيال متعلمة تشارك في عملية التنمية وتتعامل مع المتغيرات المستجدات المحلية والعالمية بكل كفاءة واقتدار". (الهاشمي، 2009م)

وهناك ملامح تجديدية متميزة عما سبق من خطط تدريبية، أهمها ما يأتي: (العزام 2004)

أولا: لم يعد دور الميدان مقتصرا على تنفيذ البرامج التدريبية، بل تجاوز ذلك إلى المشاركة الفعالة في التخطيط لهذه البرامج.

ثانيا: ملائمة محتوى البرامج التدريبية لحاجات المتدربين بشكل أكبر، حيث إن عدم تلبية حاجات المتدربين يؤدي إلى ظهور مشكلات بدورها تعوق عملية التدريب وتقف حائلا أمام التدريب الفعال.

ثالثا: استخدام أساليب تدريبية تتمحور حول النشاط العلمي، وتعتمد على مشاركة المتدرب من خلال إثارة المشكلات أمامه لحلها، ومساعدته في تحديد الأهداف، وتشجيعه في محاولاته اللازمة لتحقيق هذه الأهداف.

رابعا: إحداث نقلة نوعية في آلية التدريب مما يترتب عليه تطوير عملية التعليم، وتنمية التفكير الملائم لعصر المعلوماتية واستخدام تكنولوجياتها، والوصول إلى مصادرها.

خامسا: النظر إلى الدورات والبرامج التدريبية نظرة تراكمية تكاملية بمعنى أن كل برنامج يأتي مبنيا على ما سبقه ومثيرا إلى البرامج التي يجب أن تلحق به.

وقد أصبح التدريب موضوعا محوريا، ويشكل عمودا فقريا للمجهودات التربوية نحو التحديث والتطوير، وأصبح التجديد مدخلا أساسيا للنظام التربوي ومحور ارتكاز لبناء الخطط والبرامج؛ فبالتجديد يتم تحديد محتوى المدرب والأسلوب التدريبي ومستلزماته ونوعه ووقته ونشاطه وفعاليته.

وهناك مجموعة من المتطلبات اللازم توافرها للتربية كي تواكب التغير الثقافي في القضايا التدريبية في التنمية المستدامة منها تأسيس برنامج التصميم المستدام متخصص ويتضمن برنامج لتدريب العاملين، والبحث عن الطرق البديلة لزيادة الوعي لدى المعلمين في هذا الجانب وإعطائهم فرصة لتطوير فلسفة الاستدامة. كما ينبغي تأسيس قسم للتربية المستدامة، يتضمن برنامجا لتدريب المعلمين. (Inter DESIGN 95 Workshop Report)

يتضح من العرض السابق أن التدريب أخذ منحى آخر في ضوء التنمية المهنية المستدامة حيث أصبحت برامج التدريب نابعة من الميدان ولخدمة الميدان من خلال المشاركة الفعالة في التخطيط المبني على أساس احتياجات المتدربين، وما يرافق برامجه من أساليب تدريبية تتمحور حول النشاط العملي والجانب التطبيقي والتقليل من الجانب النظري، بالإضافة إلى اعتمادها على النظرة التراكمية والتكاملية؛ من أجل بناء شخصية متكاملة النمو من كافة الجوانب.

21.1.2 التدريب والتنمية المهنية المستدامة على مستوى المدرسة:

لم تقتصر الثورة العلمية التي شهدها العالم في العقود الأخيرة على الجوانب الاقتصادية والتكنولوجية والرقمية فقط، بل امتدت لتشمل الجوانب الإنسانية التي يمثل ركيزتها الإنسان نفسه، الأمر الذي وجه الدول لتضع نصب عينيها الكادر

البشري وتأهيله وتدريبه، ولذلك فإن التوجيهات السامية لحضرة صاحب الجلالة السلطان قابوس بن سعيد المعظم لتنمية الموارد البشرية وإعادة تأهيلها تنبثق من إيمان راسخ في كون رأس المال البشري المعين الذي لا ينضب، ليشكل عصب الأمة في مواجهة التحديات المستقبلية. والإعداد للمعلم لا يعتمد على سنوات خبرة أو مؤهل أو فترة معينة، بل هو عملية تكوينية مستمرة تواكب في آلياتها واستثماراتها ورؤيتها التقدم العلمي والتقني وحاجات سوق العمل ومتطلباته.

وفي إطار سياسة الاهتمام التي تنتهجها الوزارة بخطط الإنماء المهني وبرامجه وتطويرها من أجل تنمية المعارف والمهارات، ورفع مستوى الأداء بما يتلاءم وسياسات التنمية الشاملة في السلطنة دليل واضح على أهمية تلك الخطط كأحد الاستثمارات في رأس المال البشري لما يمثله من عنصر مهم يساعد في تنفيذ تلك السياسات. ويمثل التدريب والتعليم المستمر أحد أهم رسائل المجتمع في تحقيق النجاح والازدهار، كما أنه يحتل مكان الصدارة في قضايا التنمية البشرية، ويمثل المعلم المحور الأساسي في العملية التعليمية والتربوية داخل المدرسة، وعليه يتوقف نجاحها في تحقيق الأهداف المرجوة منها. لذا ظهرت اتجاهات حديثة لتدريب المعلمين، أهمها: تدريب المعلمين داخل المدرسة. ويحتل إعداد وتدريب المعلم مكانة كبيرة؛ لأنه يسهم إسهاما فاعلا وأساسيا في تحقيق الأهداف العلمية التعليمية أثناء الخدمة للمعلم. وأيضا يهدف إلى جعل المعلم مهنيا منتجا للمعرفة ومطورا باستمرار لممارساته المهنية؛ حيث أولت معظم نظم التعليم في العالم تقويم دور المعلم التعليمي والتربوي عناية خاصة من أجل تحقيق النمو المهني المستمر؛ بغرض تحسين العمل التربوي وتطويره أولا، ولمعرفة مدى نجاح برامج إعداد المعلم وتدريبه ثانيا؛ وذلك لأن النمو المهني المستمر للمعلم يعد ضرورة لازمة تقتضيها طبيعة عمله، فهو يتعامل مع أهداف متجددة ومتغيرة باستمرار، والإعداد الأكاديمي مهما بلغ مستواه وتنوعت أساليبه لا يلغي أو يقلل من الحاجة الملحة إلى النمو المهني المستمر للمعلم، سواء كان بالاعتماد على الجهد الذاتي أو بما توفره المؤسسة من برامج تدريبية وفرص تعليمية مناسبة لتلبية احتياجات التدريبية الآنية والمستقبلية. (عبد السلام، 2006م)

ويجب أن تتحمل المدرسة المسؤولية الرئيسية في تطوير قدرتها في الإدارة يجب أن يستمر تطوير النوعية والتحفيز أو الدافعية والتنظيم للموارد الإنسانية أو البشرية بالمدرسة جنبا إلى جنب مع تطوير السياسة المدرسية وتقييم أداء المدرسة. وتطوير المدرسة ينجح حينما يدير المعلمون تطوير ذواتهم. وكل استراتيجيات التغيير داخل المدرسة ينبغي أن تتضمن الأهداف الفردية الخاصة بالمعلمين، ووضع خطط لتحسين أوضاعهم، والمشاركة في برامج التطوير المهني المرتبطة باحتياجاتهم الشخصية. (Hansen, 1999)

ومن أجل إنجاز هذه المسؤولية فإنه يجب أن يكون لدى المدارس منسق لتطوير الهيئة التدريسية، يكون دوره تسهيل وتنسيق تحديد الاحتياجات والتخطيط، وإنجاز تطوير الهيئة التدريسية، كذلك توزيع المعلومات مع الأخذ بعين الاعتبار فرص التطوير الداخلية والخارجية. (عبد السلام، 2006م)

وعملية التدريب داخل المدرسة تعد جزءا من التنمية المهنية المستدامة للمعلمين؛ حيث تتيح تحسين المهارات العلمية لدى جميع المدرسين سواء القدامى أو الجدد، وتحسين مهاراتهم المعرفية المرتبطة بالوظيفة وتحسن اتجاهاتهم.

وهناك أسس ومبادئ تنهض عليها وحدات التدريب والتقويم المدرسية، كصيغة جديدة للتنمية المهنية المستدامة في فكرتها الرئيسية على مدخل التنمية المهنية المستدامة المتمركزة على المدرسة، وهو المبدأ الذي يمثل أحد أهم الدعائم اللازمة لتحويل المدرسة إلى مجتمع للتعلم، ومن ثم فقد بات تحويل المدارس إلى مجتمع للتعلم أحد أهم المعايير التي يمكن الركون إليها في الحكم على مدى فعالية المدرسة نظرا لما يتسم به هذا المجتمع من المرونة والديناميكية التعليمية، التي تمثل شروطا لازمة لتحقيق التعلم الفعال. (عبد العزيز، 2007م)

من خلال ما تم عرضه، يتبين أن الأخذ بفكرة وحدات التدريب والتقويم المدرسية كصيغة جديدة للتنمية المهنية المستدامة للمعلم من خلال ترسيخ مبدأ التنمية المهنية المتمركزة على مستوى المدرسة في المدارس في سلطنة عمان، إنما يستند إلى ذات الأسس والمبادئ والخصائص التي يتضمنها النموذج الجديد في

التنمية المهنية المستدامة. في ضوء معايير الجودة الشاملة، وهذا ما سيتم عرضه في المحور التالي.

22.1.2 المقصود بعملية الجودة:

يعتبر عقد التسعينيات من القرن العشرين عقد الجودة الشاملة، ورغم الاهتمام المتزايد بمدخل الجودة الشاملة، إلا أن أصوله الأولى ترجع إلى العديد من الرواد الأوائل الأمريكيين الذين ساهموا في وضع الركائز الأساسية لمبادئ الإدارة التي تقوم على أساس إرضاء العميل كهدف أساسي للمؤسسات، ومع التنوع والتطور المستمر للمداخل التي تتم ممارستها تحت شعار الجودة الشاملة يكون من الصعب التأكيد على وجود إطار موحد لجميع المفكرين متفق عليه لفلسفة الجودة الشاملة.

لقد تعددت تعريفات مفهوم الجودة في التعليم، فيرى البعض أنها ما يجعل التعليم متعة وبهجة؛ حيث إن المدرسة التي تقدم تعليما يتسم بالجودة هي المدرسة التي تجعل طلابها متشوقين لعملية التعليم والتعلم، مشاركين فيها بشكل إيجابي نشط، محققين من خلاله اكتشافاتهم وإبداعاتهم النابعة من استعداداتهم وقدراتهم السلبية لحاجاتهم ومطالب نموهم؛ وبمعنى آخر أن الجودة في التعليم هي مجمل السمات والخصائص التي تتعلق بالخدمة التعليمية، وهي التي تعني باحتياجات الطلاب. (مجلة التربية، 2007)

ومن أهم مفاهيم الجودة في التربية والتعليم كما يراها بعض علماء الجودة ما يلي: "هي أسلوب في الممارسة الإدارية يتطلب تحولا كبيرا في طريقة إدارة المؤسسة التربوية بأكملها وقيمها بغية الوصول إلى التحسين المستمر للمنتجات والخدمات التعليمية بما يضمن رضا الزبائن داخل المؤسسة وخارجها".(الكعبي، 2008م، ص63)

والجودة الشاملة هي الشكل التعاوني لممارسة الأعمال التي تعتمد على مواهب الموظفين والمديرين وقدراتهم بصورة مستمرة لتحسين الجودة والإنتاجية من خلال العمل الجماعي. ويعرفها آخرون على أنها التعاون بين ثلاثة عناصر: الأدوات،

والعاملين والعملاء، والثقافة. والأدوات تشمل التقنيات، والتدريب اللازم لفهم وتحليل المشاكل وحلها. (Massachusetts Career Development Institution,1998)

ويتضح مفهوم الجودة من خلال أسلوبين: مفهوم الجودة الإجرائية ومفهوم الجودة النوعية. ويعني المفهوم الإجرائي قياس مدى ضمان مطابقة الإدارة للمواصفات المحددة سلفا. أما مفهوم الجودة النوعية فيركز على جوانب أكثر مرونة وغير الملموسة للجودة. وهذا النوع من الجودة يمكن تحقيقه من خلال ممارسة القيادة، التي تحدد رؤية ترجمة الخدمات المقدمة للموظفين إلى أرض الواقع، ويسعى هذا النهج إلى حول تحسين النظام، ويهدف إلى تحقيق التميز والشعور بالرضا، والطموح والسعي للحصول على أفضل أداء. (Zia Ullah, S, Akhtar, M.S, Farooq, M.S, 2007)

23.1.2 الجودة الشاملة في التعليم وفوائدها:

إن الجودة فلسفة تعمل في ضوئها مختلف سياسات ونظم التعليم، على اعتبار إنها تهدف إلى تطوير وتحسين الأداء. ويشمل تطبيق الجودة الشاملة في التعليم مجموعة مبادئ، من أهمها ما يلي:

1- أن الإداريين وأعضاء هيئة التدريس يجب أن يسعوا جميعا من أجل تحقيق الجودة.
2- يجب أن يتم التركيز على منع الطلاب من الفشل.
3- استعمال الضبط الإحصائي بدقه لتحسين عمليات الإدارة والعائد من الطلاب.
4- التدريب الأولي مهم جدا لإدارة الجودة، وكل فرد في المؤسسة يجب أن يدرب.
5- ضرورة الاتفاق على معايير واضحة تحدد سنويا جودة العمليات والمخرجات، وفي المملكة المتحدة انتقل هذا المفهوم إلى مجال التعليم وطبقت معايير الجودة الشاملة فيه مع بداية التسعينيات، حينما قامت لجنة نواب رؤساء الجامعات ومديـ ـري المدارس بإنشاء (وحدة فحص أكاديمي) " academic quality audit unit" الجودة الأكاديمية في الجامعات البريطانية وفي هذه الآونة أيضا مدت

المنظمة البريطانية العالمية Iso9000 اهتمامها إلى قطاع التعليمي، وبالتالي أصبح التعليم في الولايات المتحدة الأمريكية وأوروبا واليابان مجالا لدراسة الجودة وإدارة الجودة الشاملة، وفق معايير معتمدة واضحة. (البيلاوي، وطعيمة وآخرون، 2007م)

أما بخصوص مفهوم الجودة في المؤسسات التربوية فقد تم تعريفها على أنها " معايير عالمية للقياس والاعتراف، والانتقال من ثقافة الحد الأدنى إلى ثقافة الإتقان والتميز، واعتبار المستقبل هدفا نسعى إليه، والانتقال من تكريس الماضي والنظرة الماضية إلى المستقبل الذي تعيش فيه الأجيال التي تتعلم الآن" (الحارثي، 2009م، ص 19)

والنظرية الأساسية لإدارة الجودة الشاملة تركز على خمسة مجالات؛ مهمة التركيز على العملاء، والنهج المنظم للعمليات؛ والتنمية النشطة للموارد البشرية، والتفكير طويل الأجل، والالتزام. هذه النقاط الخمس التي تشكل نظاما النظرية الكامل، والمرء لا يستطيع أن يفهم تماما أي نقطة واحدة من دون الأربع الأخرى. وتتمثل أهمية إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية في أنها تساعد على تحقيق الجودة والنوعية بطريقة منهجية. (Marco A, M, 1999)

إن تحقيق جودة التعليم يعد أحد المطالب التي تسعى جميع النظم التربوية إلى تحقيقها، على اعتبار أن نظام الجودة في التعليم يعد توجها تربويا حديثا لتحقيق أهداف النظام التربوي الناجح وذلك نظرا للانفجار المعرفي والتكنولوجي. وتتلخص فوائد الجودة في التعليم في النقاط التالية: (رؤى تربوية، 2003م)

1- ضبط النظام الإداري في المدرسة وتطويره؛ نتيجة وضوح الأدوار وتحديد المسئوليات.
2- الارتقاء بمستوى الطلاب في جميع الجوانب الجسمية والعقلية.
3- زيادة الكفاءة التعليمية، ورفع مستوى الأداء لجميع الإداريين والمعلمين العاملين في المدرسة.
4- الوفاء بمتطلبات الطلاب وأولياء أمورهم أو المجتمع.

5- توفير جو من التفاهم والتعاون والعلاقات الإنسانية السليمة بين جميع العاملين في المدرسة.
6- تمكين إدارة المدرسة من تحليل المشكلات بالطرق العلمية الصحيحة، والتعامل معها من خلال الإجراءات التصحيحية والوقائية لمنع حدوثها مستقبلا.
7- الترابط والتكامل بين جميع الإداريين والمعلمين في المدرسة والعمل عن طريق الفريق وبروح الفريق.
8- تطبيق نظام الجودة يمنح المدرسة الاحترام والتقدير المحلى والاعتراف العالمي.

من العرض السابق يتضح أن تاريخ الجودة الشاملة في التعليم بدأ منذ السبعينات وتطور بسرعة كبيرة جدا لما لها من أهمية بالغة في تجويد التعليم من حيث زيادة الكفاءة التعليمية ورفع مستوى الأداء والارتقاء به في كافة المجالات التعليمية؛ لأن الجودة هي التغيير من خلال توقع الأفضل، وتحقيق الإنجاز على أعلى المستويات، سواء أكان ذلك من قبل الإداريين على مستوى الإدارات العليا، أو على مستوى الهيئات الإدارية والتدريسية في الميدان التربوي.

24.1.2 أهداف الجودة من منظور تربوي:

يقضي إصلاح منظومة التعليم ضرورة ضبط الجودة التعليمية ،وتوفير تعليم يحقق النمو والتفوق، ويحقق التكامل والاتساق بين عناصر العملية التعليمية، كما يقتضي وجود مدارس فعالة تنظر إلى المستقبل من ناحيتين الأولى تنظر إلى الجناح والتميز والتطور التعليمي والتربوي والاجتماعي الذي تحرزه وتتابع تحقيق الإنجازات. أما الناحية الأخرى ترصد وتراقب وتحلل المؤشرات وانحرافات الأداء الفعلي للعملية التعليمية التعلمية. إن إدارة الجودة الشاملة أسلوب إداري في المؤسسة، يقوم على مشاركة جميع أعضاءها بهدف تحقيق نجاح واسع في سبيل إرضاء المستفيد وتحقيق فوائد لجميع أعضاء المؤسسة وللمجتمع.

إن النظم المدرسية بطبيعتها تميل إلي السكون والاستقرار وبالتالي يقاوم العاملون فيها التطوير والتحديث. وتشير معظم الدراسات إلى أن أغلب المشكلات

الجذرية في التعليم مشكلات تنظيمية تنبع من المجتمع المدرسي، وأيا كان نوع هذه المشكلات فإيجاد حل لها يتطلب إقناع ومشاركة العاملين في المدرسة لمواجهتها. وبدون نظام منطقي فعال لحل المشكلات فإن مواجهة المشكلات تصبح عملية جادة أو محاولة لإيجاد حل جزئي محتمل النجاح وقابل للفشل في أكثر الحالات. ويتيح الأخذ بنظم الجودة الكشف عن مواطن الضعف في النظام التعليمي وتحديد المناطق التي تحتاج إلى تدخل في النظام، كما أنها تساعد على وضع تطبيق المعايير التي تنبئ بحدوث الأخطاء للبحث عن أساليب لمواجهتها لمنع الخطأ قبل وقوع، أو العمل بدون أخطاء. ويقود تطبيق إدارة الجودة الشاملة إلى تحسين أداء العاملين والذي بدوره يعمل على رفع الروح المعنوية للعاملين. حيث تركز الجودة الشاملة على اشتراك المعلمين في تقديم الاقتراحات وحل المشكلات بطريقة فردية أو جماعية وكذلك تسعى الجودة الشاملة لاستقراء آراء ورغبات المستفيدين والعمل الجاد على تحقيقها. مما يؤدى إلى تحسين فاعلية المؤسسة التربوية وجودة أدائها كما يساهم هذا الأسلوب في تحقيق الاتصال الفعال بين مختلف العاملين فيها. وهناك جملة من أهداف الجودة من منظور تربوي منها: (سويلم، 2010م)

1- التأكيد على أن الجودة وإتقان العمل وحسن إدارته مبدأ إسلامي بنصوص الكتاب والسنة، والأخذ به واجب ديني ووطني، وأنه من سمات العصر الذي نعيشه وهو مطلب وظيفي يجب أن يحتضن جميع جوانب العلمية التعليمية والتربوية .
2- تطوير أداء جميع العاملين عن طريق تنمية روح العمل التعاوني الجماعي وتنمية مهارات العمل الجماعي؛ بهدف الاستفادة من كافة الطاقات وكافة العاملين بالمنشاة التربوية.
3- ترسيخ مفاهيم الجودة الشاملة والقائمة على الفاعلية تحت شعارها الدائم"أن نعمل الأشياء بطريقة صحيحة من أول مرة وفي كل مرة".
4- تحقيق نقلة نوعية في عملية التربية والتعليم تقوم على أساس التوثيق للبرامج والإجراءات وتفعيل الأنظمة واللوائح والتوجيهات والارتقاء بمستويات الطلاب.

5- اتخاذ كافة الإجراءات الوقائية لتلافي الأخطاء قبل وقوعها ورفع درجة الثقة في العاملين وفي مستوى الجودة التي حققتها المدارس والعمل على تحسينها بصفة مستمرة لتكون دائما في موقعها الحقيقي.
6- الوقوف على المشكلات التربوية والتعليمية في الميدان.
7- التواصل التربوي مع الجهات الحكومية والأهلية التي تطبق نظام الجودة.

25.1.2 تأسيس ثقافة الجودة الشاملة في المؤسسة التربوية

إن إدارة الجودة الشاملة تستطيع تحقيق إستراتيجية متكاملة لتطوير إدارة المدرسة لأنها تعمل على أداء العمل بشكل صحيح من أول مرة، مما يساعد في توفير الوقت والجهد والمال؛ حيث إن التطبيق السليم والشامل لمفهوم إدارة الجودة الشاملة يساعد على مواجهة التحديات والتغلب على الصعوبات وسيمكن المؤسسة من التميز وذلك عن طريق تحقيق عدد من الفوائد أهمها تخفيض تكاليف الأداء إلى أدنى مستوياته ،وزيادة معدلاتها الإنتاجية في الوقت نفسه. (العويسي، 2006م)

وتتسم الجودة الشاملة بمجموعة من المواصفات والخصائص التي ينبغي توافرها في مدخلات الإدارة المدرسية وعملياتها التي تتفاعل فيما بينها لتحقيق مخرجات تعليمية تتسم بالكفاءة والفعالية في العملية التعليمية وتعمل على التحسين المستمر ،وتلبية احتياجات ومتطلبات المستفيدين من معلمين ومتعلمين وعاملين. وتعتبر الإدارة المدرسية الناجحة حجر الزاوية في العملية التعليمية والتربوية ، فهي التي تحدد المعالم وترسم الطرق أمام العاملين للوصول إلى هدف مشترك وهو تحسين العملية التعليمية والتربوية والارتفاع بمستوى الأداء من خلال إيمانها بالتغيير والسعي على التجديد والابتكار، واعتمادها على منطق الحاسب والقياس وإسنادها على الخبرة والعلم الإداري. (الكعبي، 2008م).

ويعتبر وعي الأفراد وإدراكهم لمفهوم الجودة، وكيفية تحقيقها أحد أهم العناصر لنجاح تطبيق إدارة الجودة، ويتحقق تأسيس ثقافة الجودة الشاملة من خلال دعم الإدارة العليا لفكرة تطبيق إدارة الجودة الشاملة وإيجاد الثقافة المشتركة للوعي الصحيح بمفهومهم الجودة داخل المؤسسة مع تضمين مفهوم الجودة في

الاستراتيجيات التنظيمية للمؤسسة مع إيجاد علاقة إنسانية صادقة وحسنة في المؤسسة. (آل عبد السلام، 2004)

وتأسيس ثقافة الجودة الشاملة في المؤسسة التربوية يتطلب التعرف على التغيرات المطلوبة وتطوير خطة لتنفيذ هذه التغيرات، كذلك إقناع الأفراد في المؤسسة بالتغيرات الذي سيتم إحداثها والتعرف على الذين بإمكانهم تسهيل عملية التغيير أو إعاقتها، ومن ثم التعامل معها بجدية بالإضافة إلى تقديم التشجيع المعنوي والمادي المطلوب للأفراد الذين سيتأثرون بعملية التغيير في المؤسسة. وإن تحديد الفلسفة التي تؤمن بها المؤسسة لابد أن يرافقها توجه سلوك الأفراد والجماعات في العمل تجاه تلك الفلسفة وتبنيها على نحو علمي مدروس، يهتم بتحقيق التحسين والتطور المستمر من أجل الوصول إلى الجودة المطلوبة.(سويلم، 2010م)

26.1.2 معايير الجودة الشاملة في التعليم:

تعد معايير الجودة التي وضعها ديمينج (Deming) في القطاع التربوي والتعليمي من أكثر المعايير تطبيـقا في القطاع التربوي، ويمكن استخلاص المعايير التي توصل إليها على النحو التالي: (عزب، 2008م)

1- المعيار الأول: التحسين عملية مستمرة: ويشير هذا المعيار إلى قيام نظام الجودة داخل المدرسة ببناء عملية التحسين ووضعها وتنفيذها ومراجعتها بشكل مستمر، والتي تركز على تحسين أداء كل من الطلاب والعاملين بالمدرسة.
2- المعيار الثاني: الرؤية والرسالة: ويشير هذا المعيار إلى وضع نظام الجودة بالمدرسة لرؤية ورسالة واضحة، توضح مرتكزات جودة الأداء والعمل للطلاب والعاملين، بالإضافة إلى جودة عمل النظام الإداري والمدرسة ككل، والسعي نحو التواصل حول هذه الرؤية والرسالة.
3- المعيار الثالث: القيادة: ويقصد به دعم الاستقرار للقيادة والجهاز الإداري والهيكل التنظيمي داخل المدرسة بما يتضمن التركيز على رؤية نظام الجودة ورسالته، والتأكيد على تحسين تعلم الطلاب، وتدعيم الجهود الابتكارية التي تحقق النتائج المرغوبة.

4- المعيار الرابع: الاتصالات والعلاقات بين العاملين والمعنيين بالمدرسة.

ويشير هذا المعيار إلى تدعيم نظام الجودة بالمدرسة للأنماط والهياكل التنظيمية التي تقوى الاتصالات والعلاقات الفعالة بين العاملين بالمدرسة بعضهم البعض وبين المعنيين بالتعليم من أفراد المجتمع ونظام الجودة ككل.

5- المعيار الخامس: الموارد المادية. ويشير هذا المعيار إلى امتلاك إدارة نظام الجودة بالمدرسة للموارد الكافية لتوفير التيسيرات والتجهيزات اللازمة للبرامج والخدمات التعليمية التي سيتم تنفيذها داخل المدرسة.

6- المعيار السادس: المنهج: ويشير هذا المعيار إلى ارتكاز المنهج المدرسي على نتائج لأبحاث العملية وعلى توقعات واحتياجات وأهداف محددة لتعلم الطلاب، مع المراجعة المستمرة والمنظمة لهذه الأهداف من وقت لآخر.

7- المعيار السابع: التصميم التعليمي. ويشير هذا المعيار إلى قيام إدارة نظام الجودة بالمدرسة بتنمية الاستراتيجيات والأنشطة التعليمية المصاحبة التي تدعم تحصيل الطلاب وفقاً لأهداف التعلم المحددة للمنهج وتوظيفها.

8- المعيار الثامن: الخدمات الطلابية. ويشير هذا المعيار إلى قيام نظام الجودة بتحديد شبكة من الخدمات التي تدعم تنمية الطلاب وإعدادهم وتعليمهم وتربيتهم تربية حسنة، بالإضافة إلى التأكيد على الصحة والأمان.

9- المعيار التاسع: التقويم والقياس ونتائج الفعالية: ويشير هذا المعيار إلى استخدام نظام الجودة بالمدرسة لنظم وعمليات مستمرة وفعالة لتقويم وتحسين تعلم الطلاب وكذلك أداء العاملين، بما يضمن الفعالية التنظيمية والتعليمية لكل المستويات وفي جميع المجالات بالمدرسة.

وهناك مجموعة أخرى من المعايير والمؤشرات لاعتماد نظم الجودة داخل المؤسسات التعليمية وه: (مرسي، 2007م)

1- وضع أهداف ثابتة من أجل تحسين إعداد الطالب، وتزويده بخبرات تعليمية ممتعة تعمل على تنمية شخصيته بشكل متكامل.

2- تبني الإدارة التعليمية لفلسفة جديدة تثير التحدي لكي يتعلم الطالب تحمل المسؤولية.

3- توثيق الارتباط بين المراحل التعليمية المختلفة بهدف تحسين الأداء لدى الطلاب خلال كل مرحلة، وعند التحول من مرحلة لأخرى مع الاهتمام بتوفير سجل شامل لهذا التحول.

ومن المعايير لاعتماد نظم الجودة داخل المؤسسات التعليمية أيضا ما يلي: (العويسي 2006)

1- الاهتمام بالتدريب المستمر في مجال تحسين جودة الأداء لكل من الإدارة المدرسية والمعلمين والطلاب وبعض فئات المجتمع المهتمين بالعملية التعليمية.
2- الاهتمام بإيجاد القيادة الفعالة من أجل مساعدة العاملين على حسن استخدام التقنيات والإمكانات لتحقيق أداء أفضل يساعد الطلاب على الإبداع والابتكار.
3- تجنب الشعور بالخوف حتى يتمكن كل فرد من أداء عمله في بيئة تربوية تتسم بالحرية وقادرة على مواجهة المشكلات.
4- كسر الحواجز في الأقسام العملية، وتشكيل فرق العمل من مختلف الأقسام والإدارات بشكل تعاوني بناء.
5- التخلي عن ترديد الشعارات والنصائح المباشرة، واستبدالها بالتحضير والحث بمختلف أساليبه.
6- تشجيع السلوك القيادي الفعال لدى الأفراد، النابع من دوافعهم الذاتية لتحسين الأداء.
7- إنشاء برنامج متكامل للاهتمام بالتدريب والتعلم الذاتي من خلال الفرد.

من العرض السابق يتضح أن معايير الجودة الشاملة في التعليم تركز على جودة الأداء وزيادة الإنتاجية، كما تسعى لاستقراء آراء المستفيدين ورغباتهم والعمل الجاد على تحقيقها من خلال الاهتمام بالتدريب المستمر، وتشجيع السلوك القيادي الفعال لدى الأفراد.

27.1.2 التنمية المهنية المستدامة للمعلم في ضوء مبادئ ومعايير الجودة الشاملة في التعليم:

إن الرسالة الجديدة للتنمية المهنية المستدامة للمعلم تنطلق من الأبعاد التالية: (طعيمة وآخرون، 2006م)

أ- إن إتاحة فرص التنمية المهنية المتكافئة لجميع المعلمين وتوسيع مجالاتها وتنويع مصادرها ومساراتها وأساليبها، أضحت من الأمور الحتمية التي تستوجبها دواعي التطوير المستمر والشامل للنظام التعليمي ليكون أكثر قدرة على الاستجابة الفورية لمقتضيات التطورات المذهلة في كافة المجالات العلمية والتكنولوجية، وما تفرضه من تغيرات سريعة في أهداف التعلم الفعال ومتطلبات.

ب- إن أي تطوير تعليمي باتجاه معايير تحقيق الجودة الشاملة في النظام التعليمي ومتطلباته لا يمكن أن يحقق أهدافه أو يبلغ مقاصده ما لم تشكل التنمية المهنية المستدامة للمعلم بعدا أساسيا من أبعاد هذا الإصلاح وذلك التطوير.

ج- إن أحد أهم المعايير للحكم على مدى فعالية أنشطة التنمية المهنية المستدامة للمعلم، كركيزة أساسية لضمان جودة النظام التعليمي، يتمثل في مدى انطلاقها، في فلسفتها وأهدافها ومن ثم تخطيط برامجها وفعاليتها.

د- إن أحد أهم ضمانات استمرارية التنمية المهنية للمعلم كأحد المطالب الأساسية لضمان استمرارية تأكيد الجودة في النظام التعليمي يحتاج إلى مشاركة مجتمعية حقيقية ومخططة في جميع مراحلها وفعاليتها.

ه- إن التنمية المهنية للمعلم في إطار السعي لتأكيد جودة النظام التعليمي تنجح أكثر عندما تكون جزءا من نظام أكبر للاختيار والإعداد.

يتضح من خلال العرض السابق أن التنمية المهنية المستدامة للمعلم تمثل بعدا أساسيا في تطوير النظام التعليمي وذلك نظرا لأهمية الدور الذي تلعبه في تجاوز فجوة الأداء بين الممارسات الحالية للمعلمين وبين الممارسات الجديدة التي ينبغي أن يقوموا بها، ويتم ذلك من خلال إتاحة الفرص المتكافئة لجميع العاملين وتوسيع مجالات التنمية المهنية وتنويع مصادرها ومساراتها التي تركز بشكل أساسي على

مهنية المعلم، وتستهدف الوصول بمهاراته إلى مستويات الأداء المطلوبة التي تتناسب مع تحقيق معايير الجودة الشاملة في النظام التعليمي ومتطلباته.

2.2 الدراسات السابقة:

لقد حظي موضوع التنمية المهنية بوجه عام باهتمام عدد من الباحثين بهدف تطويرها وزيادة فاعليتها، وبالرجوع إلى الدراسات السابقة – خاصة العربية منها- تبين أن هناك اهتماما كبيرا بالتنمية المهنية، ولكن فيما يتعلق بالتنمية المهنية المستدامة فأنه لم تتمكن الباحثة من الإطلاع على دراسات مرتبطة مباشرة بهذا الموضوع . بالرغم من أهمية هذا الموضوع في الوقت الحاضر وفيما يلي عرض لبعض هذه الدراسات :

1.2.2 الدراسات العربية.

دراسة (عزيز، 2007م) والتي هدفت إلى التعرف على واقع الممارسات الإدارية من أجل التنمية المستدامة، وقد تكونت عينة الدراسة من (191) من الإداريين والمشرفين والفنيين في كل من مسقط، الداخلية، الشرقية شمال، ظفار، واستخدمت الباحثة استبانة مكونة من (49) فقرة صنفت إلى أربع محاور وهي: الممارسات الإدارية في تحقيق التمكين والممارسات الإدارية في تحقيق التعليم للجميع، والممارسات الإدارية في تحقيق العدالة الاجتماعية، والممارسات الإدارية في تحقيق الوعي البيئي. ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة : أنه لم يكن هناك فروق دالة إحصائيا لمحور العدالة الاجتماعية حسب متغير الوظيفة والمؤهل والخبرة في الحاسب الآلي. كما أظهرت دلالة الفروق لمحور التمكين حسب متغير المنطقة لصالح المنطقة الشرقية شمال وحسب المؤهل في الحاسوب لصالح الذين لديهم مؤهل في الحاسوب وحسب الخبرة لصالح فئة الخبرة 9 سنوات فأكثر. وأوصت الدراسة بأهمية نشر الوعي بالأهداف العالمية للألفية الثالثة والأهداف العالمية للتعليم للجميع وأهداف عقد التربية من أجل التنمية المستدامة، ودراسة

التحديات الواردة في الخطط الخمسية لتنمية الموارد البشرية لسلطنة عمان والتوصيات المتعلقة باستراتيجية التعليم لسلطنة عمان (2020).

كما قام (البلوشي، 2005م) بدراسة قدمت تصوراً مقترحاً لتدريب المعلمين أثناء الخدمة داخل المدرسة بسلطنة عمان, وهدفت هذه الدراسة إلى جعل المدرسة مركزاً تربوياً وتعليمياً مستقلاً. كما هدفت أيضاً إلى تحسين مهارات المعلمين المهنية وكفاياتهم وتطويرها. واتبعت الدراسة في منهجيتها العلمية المنهج الوصفي. ولتحقيق أهداف الدراسة قامت ببناء استبانة مكونة من (86) فقرة، تتضمن المحاور التالية: المبادئ، والأهداف، والعمليات، والمعوقات. وقد تألفت عينة الدراسة من (524) ما بين مدير مدرسة، ومساعد، ومعلم أول ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الباحثة: أن تقديرات أفراد عينة الدراسة على محاور الاستبانة الثلاثة الأولى، لمدى إمكانية تطبيق تدريب المعلمين أثناء الخدمة داخل المدرسة كانت متفاوتة بين المرتفعة جدا، والمرتفعة. وفي ضوء نتائج الدراسة قامت الباحثة بوضع تصور مقترح لتدريب المعلمين أثناء الخدمة داخل المدرسة. واشتمل التصور المقترح على العمليات الأساسية من تخطيط، وتنفيذ، وتقويم، مع تحديد أهم النواتج المتوقعة، والصعوبات مع اقتراح الحلول للتغلب عليها.

أما (العجمي، 2008م) فقد هدفت دراسته إلى التعرف على درجة ممارسة مدير المدرسة لدوره في التنمية المهنية لمعلمي التعليم الأساسي في سلطنة عمان، وقد تألفت عينة الدراسة من (237) مدير ومديرة، و(1985) معلما ومعلمة في أربع مناطق تعليمية بالسلطنة. قام الباحث بإعداد استبانة تكونت من (44) فقرة صنفت إلى سبعة مجالات للتنمية المهنية، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن درجة تقدير المديرين لدورهم في التنمية المهنية للمعلمين كبيرة بينما أثبت المعلمون أنها متوسطة، ومن نتائجها أيضا وجود تباين بين آراء المديرين والمعلمين حول معظم مجالات التنمية المهنية، بالإضافة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين تقديرات المديرين لدرجة ممارساتهم لدورهم في التنمية المهنية للمعلمين تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة ،ومتغير المؤهل، ومتغير حجم المدرسة. بينما توجد

فروق تعزى لمتغير النوع ولصالح الإناث. وقد تناولت الدراسة عددا من التوصيات من أهمها أعطاء المدير اهتماما أكبر بدوره في التنمية المهنية للمعلمين.

وقدم (البلوشي، 2009م) دراسة هدفت إلى التعرف على فرص التنمية المهنية واحتياجاتها في مدارس الباطنة شمال بسلطنة عمان كما يدركها المعلمون، قام الباحث ببناء أداة للدراسة عبارة عن استبانة تكونت من (33) فقرة موزعة على أربع محاور تم تطبيقها على عينة مكونة من (167) تم أختيارها بالطريقة العشوائية ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن أكثر فرص التنمية المهنية المتوفرة للمعلمين والمعلمات في مدارسهم هي: تبادل الزيارات الصفية، واللقاءات والاجتماعات الدورية، واستخدام التقانة الحديثة في التدريس، والحصص النموذجية، وتعتبر هذه النتيجة مؤشرا جيدا للنظام التعليمي الجديد الذي تتبناه السلطنة. ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسة أيضا أن أقل فرص التنمية المهنية المتوفرة في المدارس وفقا للعينة التي شملتها الدراسة هي: إجراء البحوث الصفية حول المشكلات الصفية التي يواجهونها وعرضها في الملتقيات التربوية، وإقامة الندوات والملتقيات في المدرسة. وقد أوصت الدراسة بضرورة إقامة دورات تثقيفية للمعلمين حول مهارات إجراء البحوث الإجرائية والإفادة منها في الملتقيات المحلية والخارجية وإنشاء مكتبات مهنية للمعلمين سواء على مستوى المدرسة أو على مستوى الولايات .

وقدمت (الحارثية، 2010م) دراسة هدفت إلى وصف خبرات وممارسات التنمية المهنية الذاتية لبعض مديري مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان، ولتحقيق هذا الهدف قامت الباحثة بأعداد أداة الدراسة عبارة عن مقابلات على ثلاثة محاور أساسية، وهي: الخلفية الثقافية والأكاديمية والوظيفية للمشاركة، وممارسات وخبرات المشاركين في التنمية المهنية الذاتية، وممارسات التفكير التأملي لديهم، وقد تم تحليل البيانات باستخدام برنامج محوسب مختص بتحليل البحوث الكيفية ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن التنمية المهنية الذاتية تمثل استراتيجية للنجاح لدى المشاركين، ومن النتائج أيضا أن هناك عددا من العوامل تساهم في جعل المشاركين

يمارسون التنمية المهنية الذاتية. وفي ضوء النتائج قدمت الباحثة عددا من المقترحات من أهمها نشر ثقافة التنمية المهنية الذاتية.

وقام (الكندي، 2003م). بدراسة حول الاحتياجات التدريبية للمعلمين الأوائل لمدارس التعليم الثانوي العام سلطنة عمان من وجهة نظرهم ووجهة نظر المشرفين التربويين؛ حيث ركزت الدراسة على أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية على أنها عملية مهمة وحاسمة لفعالية برامج التدريب، وهدفت إلى تحديد أهم الاحتياجات. وتكونت عينة الدراسة من (243) معلما ومعلمة أول بالمرحلة الثانوية، و(128) مشرفا ومشرفة تربوية، قام الباحث بإعداد استبانة تكونت من (63) فقرة موزعة على ثمانية محاور. وقد وظف الباحث المنهج الوصفي. ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (a = 0,05) لجميع متغيرات الدراسة.

أما (الحبسي، 2007م) فقدم تصورا مقترحا للرعاية المهنية لمديري المدارس الجدد بسلطنة عمان في ضوء بعض النماذج العالمية. هدفت هذه الدراسة إلى التوصل لوضع تصور مقترح للرعاية المهنية لمديري المدارس الجدد بسلطنة عمان في ضوء بعض النماذج العالمية. ولتحقيق هدف الدراسة تم الكشف عن إمكانية تطبيق الرعاية المهنية من خلال أداة الدراسة، وهي عبارة عن استبانة تم تقسيمها إلى ثلاثة أقسام، وقد وزعت الأداة على عينة الدراسة البالغ عددها (379). ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة تعزى لمتغير الوظيفة والمؤهل العلمي ولمتغير سنوات الخبرة. وفي ضوء نتائج الدراسة توصلت الباحثة إلى وضع تصور مقترح للرعاية المهنية لمديري المدارس الجدد في سلطنة عمان.

وقامت (الحارثية، 2006م) بدراسة هدفت إلى تقويم برامج التنمية المهنية المختلفة التي تقدمها وزارة التربية والتعليم للمشرفين التربويين بسلطنة عمان. كما هدفت إلى تحديد ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات تقديرات أفراد العينة وفقا لمتغير الجنس، والوظيفة، والخبرة، والمؤهل الراسي، وتألفت العينة من (247). ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة بأن الجدوى من برامج

التنمية المهنية التي تنفذها الوزارة جاءت بدرجة "متوسطة " كما أظهرت بأن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة حول مدى تكرار استخدام برامج التنمية المهنية وبين مدى فاعليتها لصالح فاعلية البرامج، وكذلك بالنسبة إلى باقي متغيرات الدراسة. كما أظهرت نتائج الدراسة أن هناك العديد من المعوقات التي تعيق فاعلية برامج التنمية المهنية وبدرجات "عالية ".

وقدم (آل عبد السلام، 2004م) دراسة بعنوان إدارة الجودة الشاملة في تطوير أداء الأجهزة الحكومية بسلطنة عمان. هدفت الدراسة إلى تقديم الإطار الأكاديمي والفلسفي لنظام إدارة الجودة الشاملة كأسلوب إداري في تقييم فرص توافر متطلبات هذا النظام وخصوصا في القطاع الحكومي، كما هدفت إلى إلقاء الضوء على مفهوم إدارة الجودة الشاملة وتقصي مراحل تطورها ومعوقات تطبيقها في القطاع الحكومي، والتعرف على واقع الجودة الشاملة في الأجهزة الحكومية بسلطنة عمان، وعرض الصعوبات التي يمكن أن تحد من إمكانية تطبيق مفاهيم إدارة الجودة الشاملة في القطاع الحكومي، وتقديم بعض الاقتراحات والحلول المناسبة لمعالجة هذه الصعوبات.

وقدمت (السنيدية، 2009) دراسة هدفت إلى التعرف على درجة الممارسات الإدارية والفنية لمديري المدارس ودورها في التنمية المهنية للمعلمين في مدارس التعليم ما بعد الأساسي، والكشف عن أثر متغيرات "النوع، عدد سنوات الخبرة، والمنطقة التعليمية. ولتحقيق الأهداف السابقة تم إعداد استبانة تكونت من (50) فقرة موزعة على ست مجالات للتنمية المهنية، وتكونت عينة الدراسة من (764) معلما ومعلمة في (46) مدرسة من سبع مناطق، ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن درجة الممارسات الإدارية والفنية لمدير المدرسة في التنمية المهنية للمعلمين في مدارس التعليم الأساسي تراوحت بين العالية والمتوسطة، كذلك من النتائج التي توصلت إليها الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات المعلمين حول الممارسات الإدارية تعزى إلى جميع متغيرات الدراسة.

أما (المشيفري، 2003م) فقد هدفت دراسته إلى الكشف عن الدور الفعلي والمتوقع للمشرف التربوي في التنمية المهنية للمعلمين في المدارس الثانوية في

سلطنة عمان، وقد تألفت عينة الدراسة من (616) ولتحقيق أهداف الدراسة أستخدم الباحث استبانة مكونة من (66) فقرة موزعة على سبع مجالات، وقد خرجت الدراسة بعدد من النتائج من أهمها أن درجة ممارسة المشرف التربوي لدوره في التنمية المهنية للمعلمين بالمدارس الثانوية في سلطنة عمان من وجه نظر المعلمين والمعلمات متدنية عن الدور المتوقع منه، كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة بالنسبة إلى متغير الجنس، والجنسية، ومتغير طبيعة المنطقة التعليمية، بالإضافة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بالنسبة إلى متغير طبيعة المادة الدراسية.

وقدمت (النبهاني، 2001م) دراسة بعنوان تطوير إدارة الدراسات العليا بجامعة السلطان قابوس في ضوء متطلبات إدارة الجودة الشاملة. وهدفت هذه الدراسة إلى البحث في كيفية الاستفادة من مدخل إدارة الجودة الشاملة في تطوير إدارة الدراسات العليا بجامعة السلطان قابوس، وقد تألفت عينة الدراسة من (382) موزعة على فئتين فئة الأكاديميين وفئة طلاب الدراسات العليا؛ حيث توصلت الباحثة في هذه الدراسة إلى أن من أهم أسس إدارة الجودة الشاملة التركيز على إرضاء المستفيدين والالتزام بعمليات التحسين المستمر. وبناء على النتائج التي توصلت إليها الباحثة قامت بوضع تصور مقترح لمنظومة إدارة الجودة الشاملة للدراسات العليا بجامعة السلطان قابوس.

وركزت دراسة (مصطفى، 2008م) على آليات التنمية المهنية لمديري مدارس التعليم قبل الجامعي هدفت الدراسة إلى التعرف على أسس ومتطلبات وأساليب التنمية المهنية لمديري المدارس، كما هدفت للوقوف على واقع التنمية المهنية لمديري مدارس (الحلقة الثانية) من التعليم الأساسي، والتوصل إلى آليات مقترحة بشأن إمكانية تحقيق التنمية المهنية لمديري المدارس، ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في عينة الدراسة في الكشف عن واقع التنمية المهنية تعزى لمتغير النوع بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل لصالح المؤهل المتوسط، كذلك لا توجد فروق دالة إحصائيا تعزي لمتغير الخبرة والسن في الكشف عن واقع التنمية المهنية.

كما قام (الشعيلي، 2009م) بدراسة هدفت إلى وضع تصور مقترح لبرنامج تدريبي للمشرفين الإداريين في ضوء احتياجاتهم التدريبية في سلطنة عمان، وقام الباحث بإعداد استبانة مكونة من (46) فقرة موزعة على ثمان محاور وتكونت عينة الدراسة من (74) مشرفا ومشرفة. وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق بين استجابات أفراد مجتمع الدراسة تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور ومتغير المؤهل العلمي لصالح حملة الدبلوم العالي وحملة البكالوريوس، ومتغير الخبرة لصالح مجموعة الخبرة الطويلة، ثم خلصت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات.

وقدم (الحتروشي، 2002م) دراسة هدفت إلى تقويم الدورات التدريبية لمعلمي التربية الإسلامية بالحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في ضوء الحاجات التدريبية الأزمة لهم، استخدمت الباحثة استبانة لتحديد الحاجات التدريبية لمعلمي التربية الإسلامية وتكونت من خمس مجالات، وكانت من أهم النتائج التي أسفرت عنها الدراسة: أن جميع الاحتياجات التي شملتها أداة الدراسة اعتبرت احتياجات تدريبية مهمة، ومن النتائج أيضا وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي وموجهي التربية الإسلامية بالحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في تحديد الحاجات التدريبية لصالح الموجهين، ووجود فروق دالة إحصائيا في تقديرات المعلمين تعزى إلى متغير الجنس لصالح الذكور بينما لا توجد فروق دالة إحصائيا تعزى إلى متغير المؤهل، والخبرة، والمراحل التعليمية، وجود تباين بين مجالات الكفايات المهنية موضع الحاجة للتدريب.

وقام (العامري، 2008م) بدراسة هدفت إلى معرفة تأثير دور مشرف المجال الأول (العلوم الإنسانية) في التنمية المهنية للمعلمات بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي، وقد تكون مجتمع الدراسة وعينتها من (15) مشرفا ومشرفة ولتحقيق هدف الدراسة قام الباحث بإعداد استبانة مكونة من (38) فقرة، من سبع محاور رئيسة، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج من أهمها أظهر المعدل العام لمجالات الدراسة تأثير دور مشرف المجال الأول في تحقيق التنمية المهنية جاء بدرجة متوسطة، كما أظهرت الدراسة قصور تأثير دور مشرف المجال الأول في مجال

التدريب، يليه مجال الوسائل والتقانات التربوية، كما أوضحت الدراسة أن الصعوبات التي تحد من تأثير دور مشرف المجال الأول.

وجاءت دراسة (الهشامي، 2003م) للكشف عن الاحتياجات التدريبية – المهنية والأكاديمية والثقافية – اللازمة لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية، كما هدفت الكشف عن واقع تدريب معلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية في ضوء الاحتياجات التدريبية. ولتحقيق الأهداف السابقة قامت الباحثة بإعداد قائمة الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي اللغة العربية وضعتها في صورة استبانة تم تطبيقها على عينة عشوائية بلغت (195). وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من أهمها اعتبر أفراد الدراسة أن جميع محاور الدراسة احتياجات تدريبية لازمة لمعلم اللغة العربية بالمرحلة الثانوية، وأن برامج التدريب بشكل عام لا تراعي الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي اللغة العربية، واختتمت الدراسة بتقديم تصور مقترح لتدريب معلمي اللغة العربية مبني على أساس الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي اللغة العربية التي تم تحديدها في الدراسة الحالية.

2.2.2 الدراسات الأجنبية.

هدفت دراسة سمث (Smith 2009) إلى البحث في مدى فاعلية إجراء تغييرات عامة في مختلف مستويات النظام التعليمي لتحقيق التنمية المستدامة والتي تم تطبيقها في جورجيا . وذلك من خلال دمج قضايا التنمية المستدامة في المناهج، وتعزيز أساليب التدريس، وتصميم برنامج دراسي يكفل تحقيق ذلك. وقد توصلت الدراسة إلى أن دمج التنمية المستدامة في مناهج التعليم يعتبر خطوة إيجابية نحو تحقيق تنمية شاملة في التفكير، وأساليب المعيشة المستدامة، وذلك من خلال نظام يوفر انتقالا رئيسيا في حياة الطلاب، عن طريق التأثيرات التي يتلقونها من قضايا التنمية المستدامة، ومبادئ الأخلاقيات المهنية المدمجة في محتوى مناهجهم.

أما دراسة شيفيرد (shepherd.k 2010) ركزت على بعض الجهود الخاصة بـ 'التعليم من أجل الاستدامة' الموجودة في الجامعات، وتوضح أيضا بعض المبررات التي تدعم تردد جهات التعليم العالي للدخول بصفة رسمية في تحقيق التعليم من أجل

الاستدامة. **و**الدراسة محاولة لتوضيح دور التعليم العالي وقدرته في تعزيز الاستدامة البيئية للطلاب. توصلت الدراسة إلى أن للتعليم العالي دورا كبيرا في تحقيق التعليم من أجل التنمية المستدامة، لكن المشاكل التي يواجهها لا يجعله قادرا بكفاءة على تحقيق التنمية المستدامة. لذا لابد من معالجة المشكلات التي قد يواجهها التعليم العالي لتعزيز دوره في تحقيق التنمية المستدامة، وذلك من خلال وجود نهج منظم قائم على تركيز اهتمامه بالفرد؛ أي أن التنمية المستدامة تعتمد في الأساس الأول على الكادر البشري.

وقام هونج (Hong, 2010) بدراسة طبقت على عينة من إداريي كلية التربية ومعلمي ما قبل الخدمة بالجامعة الوطنية في الصين. هدفت إلى الكشف عن معايير التنمية المهنية لمعلمي المدارس في بعض الدول المتقدمة، كما هدفت إلى البحث في تنمية المعلمين مهنيا في سياق المناهج الوطنية في الصين. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن المناهج الحالية في الصين لها تأثير في تنمية المعلمين مهنيا، واقترحت إجراء المزيد من البحوث الخاصة بتطوير مناهج مستدامة للمعلمين، وتحديد معايير خاصة بتنميتهم مهنيا.

وهدفت دراسة أثنيا وبترس(Athena, and Petros, 2009) إلى فاعلية برامج التدريب أثناء الخدمة في التنمية المهنية لمديري المدارس ومساعديهم في قبرص، وذلك من خلال التحقيق في وجهات نظرهم بشأن مدى أهمية حضور برامج التدريب المنبثقة من احتياجاتهم التدريبية في تنميتهم مهنيا.

أشارت نتائج الدراسة إلى أن برامج التدريب أثناء الخدمة لها دور فاعل في تنميتهم مهنيا، وقدمت الدراسة مقترحات لتحسين مجال التدريب لقادة المدارس.

أما دراسة كرفن (Kervin, 2007) فقد قدمت نموذجا للتنمية المهنية لمعلمي المدارس، مبني على أساس احتياجاتهم التدريبية، وهو نموذج يمثل إحدى طرق دعم المدارس لمعلميها داخل الفصل الدراسي، تم تطبيقها على 6 من المعلمين في إحدى مدارس أستراليا. ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسة تأثير النموذج إيجابا على أداء المعلمين، وتشجيعهم على توظيف احتياجاتهم التدريبية التي وفرها لهم في أدائهم التدريسي.

وجاءت دراسة شستر، وودرف وماريرو (Schuster, Woodruff, and Marrero, 2010) كدراسة حالة للتنمية المهنية للمعلمين المبدعين تم تطبيقها على 248 معلما من مدارس الولايات المتحدة. هدفت الدراسة إلى دراسة فاعلية المعلمين في القدرة على المشاركة في مجتمع تعاوني معتمد على التواصل والنقاش مع غيرهم من المربين والمعلمين، والعلماء من جميع أنحاء البلاد، وذلك من خلال تصميم مرن للتنمية المهنية. ومن النتائج التي توصلت الدراسة أن المقررات التي تم تصميمها كانت فاعلة في تهيئة فرص التواصل بين المعلمين وغيرهم من التربويين والعلماء في أنحاء البلاد، كما أنها ذات كبير في تزويد المعلمين بورش عمل مرنة ساعدتهم على تنميتهم مهنيا.

أما دراسة أدوا أوجيجبين (Aduwa Ogiegbaen, 2009) فقد هدفت إلى تحديد احتياجات التنمية المهنية للمعلمين والأسلوب المفضل لديهم في هذا الجانب. وقد تم تطبيق الدراسة على عينة من 238 معلما ومعلمة في مدارس جنوب نيجيريا ، وذلك باستخدام أداة الاستبانة. وكشفت النتائج أن غالبية المعلمين يفتقدون للكفاءات المهنية الأساسية خاصة في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات. كما أن الدراسة أشارت إلى أن المعلمين يفضلون حضور المؤتمرات والحلقات الدراسية والدورات الجامعية كأساليب التنمية المهنية.

دراسة جوس وبينيسون (Goos and Bennison, 2010) التي هدفت إلى البحث في خصائص احتياجات المعلمين المشاركين في أنشطة التنمية المهنية، وفيما إذا كانت هناك علاقة بين مشاركتهم في هذه النشطة والتغير في معارفهم، وفهمهم، ومهاراتهم التدريسية بالتكنولوجيا، خاصة في مجال تعلم الرياضيات.و أجريت الدراسة على عينة من 485 معلما في المدارس الثانوية بكوينزلاند بأستراليا في سبتمبر 2002م. اعتمدت على الأدوات المستخدمة في الدراسات السابقة في مجال البحوث الدولية بأستراليا، والمتمثلة في أداة الاستبانة للإجابة عن أسئلة الدراسة. وقد أظهرت النتائج أن نسبة كبيرة من المعلمين يستخدمون التكنولوجيا في تدريسهم من أجل تنميتهم مهنيا، وفي الوقت نفسه هنالك نسبة ليست بالبسيطة لا تستخدم التكنولوجيا. كما أظهرت الدراسة أن هناك علاقة بين استخدام التكنولوجيا كأسلوب

من أساليب التنمية المهنية، وبين معتقدات المعلمين حول دور التكنولوجيا في تعليم الرياضيات وتعلمها.

دراسة وان ولام (Wan and Lam, 2010) التي هدفت إلى تحديد العوامل المؤثرة على مشاركة المعلمين في التنمية المهنية المستدامة من وجهة نظر معلمي المدارس الابتدائية في هونج كونج. استخـدمت الدراسة أداة الاستبانة المفتوحة التي تم بناؤها وفقا لأسس التنمية المهنية المستدامة، بالإضافة إلى مقابلة تم إجراؤها على مجموعتين من المعلمين تم اختيارهم من مدرستين ابتدائيتين بهونج كونج (المجموعة أ= 35 معلما، المجموعة ب= 43 معلما). وقد أظهرت النتائج أن العوامل المؤثرة على مشاركة المعلمين في التنمية المهنية المستدامة من وجهة نظر معلمي المدارس الابتدائية في هونج كونج متعددة ، وتشمل 6 مجالات: عامل المدرسة، العامل الشخصي، العامل المادي، عامل الوقت، عامل العائلة، والعامل الحكومي.

3.2.2 التعليق على الدراسات السابقة:

بعد مراجعة مجموعة الدراسات السابقة المتوافرة والمتعلقة بالتنمية المهنية المستدامة نجد أن هذه الدراسات جميعها تناولت التنمية المهنية من جوانب مختلفة عدا دراسة واحدة عربية وقليل من الدراسات الأجنبية التي تناولت جانب التنمية المهنية المستدامة، حيث تندر الدراسات العربية والأجنبية في مجال برامج التنمية المهنية المستدامة تحديدا. ومن خلال تحليل الدراسات تتبين أهمية التنمية المهنية بالنسبة لكافة العاملين في الحقل التربوي وأهمية التدريب في تحقيق أهدف التنمية المهنية؛ إذ أشارت معظم الدراسات وجوب تقديم الاهتمام ببرامج التنمية المهنية أثناء الخدمة وفي ضوء الاحتياجات التدريبية لتستطيع هذه البرامج مواكبة المستجدات المتسارعة في الميدان التربوي، وبالتالي وصولا إلى الأهداف المرجوة من برامج التنمية المهنية المستدامة، ولقد أظهرت الدراسات السابقة أهمية التنمية المهنية في النواحي المختلفة لعمل مدير المدرسة وكافة العاملين كزيادة لفاعلية المدرسة، والتأثير الإيجابي للعاملين في المدرسة وزيادة الخبرة الميدانية كما تؤثر ايجابيا على مستوى الأداء. وعلى هذا جاءت هذه الدراسة لتؤكد أهمية التنمية

المهنية المستدامة لجميع العاملين في الميدان التربوي؛ لأنها تمثل بعدا أساسيا من أبعاد التطوير نظرا لحيوية وأهمية الدور الذي تلعبه في تجاوز فجوة الأداء بين الممارسات الحالية، وبين الممارسات الجديدة التي ينبغي أن يقوموا بها ليتمكنوا من تحقيق كفاءة النظام وفاعليته والتحسين المستمر لمخرجاته للارتقاء بها إلى مستوى معايير الجودة المنشودة. في محاولة للكشف عن واقع تطبيق برامج التنمية المهنية المستدامة.

وتستخلص الباحثة من الدراسات السابقة ما يلي:

1. أثبتت غالبية الدراسات أهمية التنمية المهنية من أجل التطوير والتحديث في المجال التربوي، مع ضرورة إشاعة الوعي بالأهداف العالمية من أجل التنمية المستدامة.
2. أهمية الجودة الشاملة باعتبارها مفهوما من المفاهيم الجديدة في حقل الإدارة، الذي يرمي إلى تحسين أداء المنظمات، من خلال الاهتمام بعنصر الجودة الذي يؤكد الرضا التام للمستفيد من الخدمات التي تقدمها المنظمات.
3. اعتمدت معظم الدراسات السابقة المنهج الوصفي، وعلى الاستبانة كأداة لجمع البيانات ما عدا دراسة كل من (الحارثية، 2010)؛ و(Smith, 2009).
4. لا توجد من بين تلك الدراسات ما يتعلق بموضوع الدراسة الحالية بشكل مباشر؛ حيث إن البعض منها قام بالكشف عن الممارسات الإدارية في تحقيق التربية من أجل التنمية المستدامة، وبعضها قام بتقويم الدورات التدريبية في ضوء الحاجات التدريبية، ومنها دور كل من المشرف ومدير المدرسة في التنمية المهنية للمعلمين، ولذا اختلفت الدراسة الحالية عن باقي الدراسات في الكشف عن واقع تطبيق برامج التنمية المهنية المستدامة.
5. ركزت معظم الدراسات السابقة على أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية والكشف عنها كدراسة كل من (الهشامي، 2003م، والكندي، 2003م، والحتروشي 2002م، والشعيلي، 2009)

6. حاولت بعض الدراسات السابقة الكشف عن خبرات وممارسات التنمية المهنية لمديري المدارس والمشرفين التربويين كدراسة (الحارثية ،2010م، والسنيدية، 2009، والعجمي، 2008م، وعزيز، 2007م، والمشيفري، 2003م)
7. اتفقت جميع الدراسات التي تم مسحها من قبل الباحثة على أهمية التنمية المهنية للعاملين التربويين بشكل عام أثناء الخدمة، كما أكدت معظم جميع الدراسات على أهمية التدريب، وأن نجاح أي برنامج تدريبي يتوقف على قوته في تحديد الاحتياجات التدريبية بشكل دقيق وموضوعي.
8. معظم الدراسات تؤكد على ضرورة التنمية المهنية للمعلمين والعمل على التطوير المستمر لهم من أجل تطوير وتحسين العملية التعليمية.
9. فاعلية إجراء تغييرات عامة في مختلف مستويات النظام التعليمي لتحقيق التنمية المستدامة.
10. أن الإعداد الجيد لبرامج التنمية المهنية يساعد على إكساب العاملين في الميدان التربوي العديد من الكفايات المهنية، التي تمكنهم من أداء أدوارهم المستقبلية بنجاح.
11. أن التنمية المهنية المستدامة أصبحت حاجة ملحة وضرورية، خاصة في ظل التحولات والتغييرات المتلاحقة التي يشهدها العالم اليوم.

وقد استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في دراستها الحالية بما يأتي:

أ- الاستفادة من الأطر النظرية للدراسات السابقة في بناء الإطار النظري للدراسة الحالية.

ب- الإفادة من أدوات الدراسات السابقة في بناء أداة الدراسة الحالية.

ج- الاستفادة من الدراسات السابقة لمقارنتها مع نتائج الدراسة الحالية؛ بهدف التعرف على مدى الإتفاق والإختلاف بين نتائج تلك الدراسات ونتائج هذه الدراسة.

د- الاطلاع على الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات، واستخلاص النتائج وتفسيرها.

ما يميز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة:

1- أنها تجسد نهج صاحب الجلالة السلطان قابوس بن سعيد المعظم وتوجيهاته السديدة نحو تطبيق التنمية المستدامة في كافة المجالات .

2- أنها تعطي مؤشر عن واقع تطبيق برامج التنمية المهنية المستدامة في الحقل التربوي .

3- أنها تسلط الضوء على أهمية تطبيق برامج التنمية المهنية المستدامة في رفع كفاءة العاملين في الحقل التربوي .

الفصل الثالث

الطريقة وإجراءات الدراسة الميدانية

يتناول هذا الفصل عرضا لإجراءات الدراسة، متضمنا وصفا لمجتمع الدراسة، وعينتها والأداة المستخدمة فيها من حيث بناؤها والتأكد من صدقها وثباتها، والإجراءات التي اتبعت في توزيع أداة الدراسة وجمعها، بالإضافة إلى متغيرات الدراسة والمعالجات الإحصائية التي استخدمت في تحليل النتائج، وذلك على النحو التالي:

1.3 منهج الدراسة:

تم استخدام المنهج الوصفي الذي يعني برصد الظاهرة كما هي في الواقع من خلال الإطلاع على الأدب النظري (المراجع والكتب) المتعلق بموضوع الدراسة، واستخدام المنهج الميداني من خلال بناء استبانة، وتوزيعها على عينة الدراسة لجمع البيانات عنها في الميدان، ثم تصنيفها وتحليلها واستخراج النتائج منها.

2.3 مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس في منطقة الباطنة شمالا البالغ عددهم (177)، ومساعدي المديرين البالغ عددهم (175)، الذين كانوا على رأس عملهم خلال العام الدراسي (2009 / 2010).

3.3 عينة الدراسة:

تمثل عينة الدراسة مجتمع الدراسة نفسه، ويبين الجدول رقم (1) أفراد عينة الدراسة موزعين حسب ولايات المنطقة والمسمى الوظيفي.

الجدول رقم (1)

توزيع مجتمع الدراسة لفئة مديري المدارس ومساعديهم بمدارس منطقة الباطنة شمالا حسب ولايات المنطقة والمسمى الوظيفي

المسمى	الولايـــــــــــــــــــــة						المجموع
الوظيفي	السويق	الخابورة	صحم	صحار	لوى	شناص	
مدير مدرسة	40	27	37	41	12	20	177
مساعد مدير	36	18	38	50	12	21	175
المجموع	76	45	75	91	24	41	352

الجدول رقم (2)

توزيع عينة الدراسة من مديري المدارس ومساعديهم بمدارس منطقة الباطنة شمالا حسب المسمى الوظيفي والنوع الاجتماعي

المسمى الوظيفي	النوع الاجتماعي		المجموع
	ذكور	إناث	
مدير مدرسة	72	105	177
مساعد مدير	63	112	175
المجموع	135	217	352

4.3 أداة الدراسة:

تمثلت أداة الدراسة في استبانة أعدتها الباحثة، لكونها تتفق مع طبيعة الدراسات الوصفية، وقد قامت الباحثة بإعداد الأداة اعتمادا على الإجراءات المنهجية الآتية:-

1- الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة المتعلقة ببرامج التنمية المهنية المستدامة؛ وذلك بهدف التعرف على الأدوات التي استخدمت من حيث المحاور التي اشتملتها وطريقة البناء – التي من ضمنها – ما يلي:

أ- استبانة لدراسة الممارسات الإدارية في تحقيق التربية من أجل التنمية المستدامة في مديريات التربية والتعليم في سلطنة عمان. (عزيز، 2007 م)

ب_ استبانة لدراسة استراتيجية مقترحة للتنمية المهنية للقيادات الإدارية بمديريات التربية والتعليم في سلطنة عمان. (المسهلي، 2009 م).

ج- استبانة لدراسة تقويم برامج التنمية المهنية للمشرفين التربويين في سلطنة عمان. (الحارثية، 2006 م)

2- الاستفادة من الخبرة العملية الشخصية للباحثة؛ حيث أمضت أكثر من عشر سنوات في العمل المدرسي كمديرة مدرسة. ووفقا لكل ذلك قامت الباحثة بوضع تصور أولي للاستبانة.

5.3 الصورة الأولية للاستبانة:

قامت الباحثة بتحديد المحاور الرئيسة للاستبانة بغرض الكشف عن الواقع الراهن لتطبيق برامج التنمية المهنية المستدامة في ضوء معايير الجودة الشاملة. وقد تكونت الاستبانة من خمسة محاور: أربعة منها متعلقة ببرامج التنمية المهنية المستدامة من حيث التخطيط والمحتوى، والإمكانات المادية المتوافرة، وأخيرا المتابعة والتقييم، والمحور الخامس يكشف واقع التنمية المهنية الذاتية، تم تلا ذلك صياغة مجموعة من العبارات المرتبطة بكل محور من المحاور، حيث تكونت الاستبانة في صورتها الأولية من:

(الملحق أ) من أربعة أجزاء، هي:

الجزء الأول: اشتمل على تعليمات استخدام الاستبانة.

الجزء الثاني: اشتمل على البيانات العامة لأفراد العينة تمثلت في: (النوع الاجتماعي، المؤهل العلمي، الوظيفة، سنوات الخبرة)

الجزء الثالث: اشتمل على فقرات الاستبانة، وهي عبارة عن (90) فقرة، موزعة على خمسة محاور رئيسة يوضحها الجدول رقم (3):

جدول رقم (3)

محاور الاستبانة في صورتها الأولية

م	المحاور الرئيسية	عدد الفقرات	النسبة المئوية
1	التخطيط لبرامج التنمية المهنية المستدامة	26	%29
2	محتوى برامج التنمية المهنية المستدامة	30	%33.3
3	الإمكانات المادية المتوافرة	13	%14.4
4	المتابعة والتقييم	10	%11.1
5	التنمية المهنية الذاتية	11	%12.2

أما الجزء الرابع فقد اشتمل على أسئلة مفتوحة تتعلق بأهم ملاحظات المستجيب حول برامج التنمية المهنية المستدامة المطبقة حاليا، وأهم مقترحاته لتطويرها. وللإجابة عن فقرات الاستبانة تم استخدام مقياس "ليكرت" ذي التدرج الخماسي المتمثل في الكلمات التالية (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة).

6.3 صدق الاستبانة:

للتحقق من صدق الاستبانة تم عرضها في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين وعددهم (23) من ذوي الاختصاص والخبرة في كل من جامعة السلطان قابوس، وكلية العلوم التطبيقية بالرستاق وصحار، وجامعة صحار وعدد من المسئولين والمشرفين الإداريين في مديرية منطقة الباطنة شمالا(ملحق د) لقياس مدى الصدق الظاهري للأداة بالحكم على مدى وضوح كل فقرة من فقرات الاستبانة، ودقة صياغتها اللغوية، ومدى ارتباطها بالمحور الذي تندرج تحته، وكذلك إضافة ما يرونه مناسبا على فقرات الاستبانة وحذف ما هو غير مناسب.

وبناء على ملاحظات المحكمين تم اختيار المفردات التي أجمع عليها المحكمون، وعدلت المفردات التي اقترحوا تعديلها أو إعادة صياغتها. كما تم حذف الفقرات التي تبين عدم مناسبتها للمحور الذي تنتمي إليه، وإضافة فقرات أخرى جديدة وقد تم هذا التعديل كالآتي:

1 – تـم حذف فقـرتين من المحـور الأول (التخطيط لبرامج التنمية المهنية المستدامة) وهما : الفقرة رقم13، والفقرة رقم 25.

2- حذف عشر فقرات من المحور الثاني (محتوى برامج التنمية المهنية المستدامة) وهي الفقرات ذات الأرقام (1، 9، 11، 12، 18، 19، 22، 23، 25، 26) لأنها مكررة، كما تم حذف الفقرة رقم (13) في المحور الثالث (الإمكانات المادية المتوافرة)، وحذف الفقرة رقم (6) في المحور الرابع (المتابعة والتقييم) وإدراجها في محور (محتوى برامج التنمية المهنية المستدامة)، بالإضافة إلى حذف الفقرة رقم (9) في المحور الخامس (التنمية المهنية الذاتية).

3 - دمج الفقرتين رقم (16 و 18) في المحور الأول (التخطيط لبرامج التنمية المهنية المستدامة) في صياغة واحدة.

4-تعديل الصياغة اللغوية لبعض الفقرات في المحور الأول؛ حيث أعيدت صياغة الفقرات ذات الأرقام (3،7، 8، 10، 12، 16، 17، 18، 19، 23، 24، 27). كما أعيدت صياغة الفقرات ذات الأرقام (4، 7، 8، 13، 17، 21 ، 27، 28) التي تنتمي إلى المحور الثاني (محتوى برامج التنمية المهنية المستدامة)، كما أعيدت صياغة الفقرات ذات الأرقام (5 ، 12) في المحور الثالث (الإمكانات المادية المتوافرة). وفي المحور الرابع (المتابعة والتقييم) تم إعادة صياغة الفقرات ذات الأرقام (8، 4)، أما في ما يتعلق بالمحور الخامس (التنمية المهنية الذاتية) فقد أعيدت صياغة الفقرات ذات الأرقام (1، 2، 7، 8 ، 11).

7.3 الاستبانة في صورتها النهائية:

بـناء على تعديلات المحكمين تم التوصل إلى الصورة النهائية للاستبانة (ملحق ج) حيث تكونت من أربعة أجزاء:

الجزء الأول: اشتمل على تعليمات استخدام الاستبانة، بالإضافة إلى تعريف لبعض مصطلحات الدراسة.

الجزء الثاني: اشتمل على البيانات العامة لأفراد العينة تمثلت في (النوع الاجتماعي، المؤهل العلمي، الوظيفة، سنوات الخبرة).

الجزء الثالث: اشتمل على فقرات الاستبانة وهى عبارة عن (76) فقرة موزعة على خمسة محاور رئيسة، كالتالي:

1- التخطيط لبرامج التنمية المهنية المستدامة: واشتمل على (26) فقرة تمثل واقع التخطيط لبرامج التنمية المهنية المستدامة، سواء كان على مستوى الوزارة أو المديرية، ومدى إشراك المتدربين في عملية التخطيط للبرامج.
2- محتوى برامج التنمية المهنية المستدامة، واشتمل على (21) فقرة تعكس محتوى البرامج المقدمة للمتدربين، ومدى مناسبتها لاحتياجاتهم التدريبية.
3- الإمكانات المادية المتوافرة: واشتمل على (10) فقرات تمثل الإمكانات المادية المتوافرة لنجاح البرامج التدريبية المقدمة في ضوء معايير الجودة الشاملة.
4- المتابعة والتقييم: واشتمل على (9) فقرات تمثل أساليب المتابعة والتقييم المتبعة في برامج التنمية المهنية المقدمة.
5- التنمية المهنية الذاتية: واشتمل على (10) فقرات تكشف عن واقع وجود ثقافة التنمية المهنية الذاتية ومدى تطبيقها في الميدان التربوي.

أما **الجزء الرابع** فقد اشتمل على أسئلة مفتوحة تتعلق بأهم ملاحظات المستجيب حول برامج التنمية المهنية المستدامة الحالية، وأهم مقترحاته لتطويرها، وكذلك المعوقات التي تعوق تطبيقها. هذا وقد أعطيت فقرات الاستبانة تدرجا خماسيا حسب نظام ليكرت بحيث تقيس درجة التطبيق لهذه المحاور؛ حيث أعطي لكل بند وزن نسبي على النحو التالي: موافق بشدة: (4) درجات - موافق: (3) درجات محايد : درجتان- غير موافق: (1) - غير موافق بشدة: (0)

8.3 ثبات الاستبانة:

للتأكد من ثبات الاستبانة بعد تعديلها بناء على اقتراحات الأساتذة المحكمين قامت الباحثة بتوزيعها على عينة عشوائية تكونت من (30) فردا من أفراد مجتمع الدراسة ممن شملتهم عينة الدراسة، بينهم (16) مدير مدرسة، و (14) مساعد مدير مدرسة

وتم حساب معامل الاتساق الداخلي لمحاور الاستبانة، باستخدام طريقة ألفا كرونباخ Cronbach Alpha. وقد أشارت النتائج إلى أن معاملات الاتساق الداخلي للمحاور الخمسة التي شملتها الاستبانة قد بلغت (0,93)، والجدول رقم (4) يوضح معاملات الاتساق الداخلي لمحاور الاستبانة:

الجدول رقم (4)

معاملات الاتساق الداخلي لمحاور الاستبانة

م	المحاور الرئيسية	عدد الفقرات	معامل الاتساق الداخلي
1	التخطيط لبرامج التنمية المهنية المستدامة	26	0,89
2	محتوى برامج التنمية المهنية المستدامة	21	0,89
3	الإمكانات المادية المتوفرة	10	0,80
4	المتابعة والتقييم	9	0,91
5	التنمية المهنية الذاتية	10	0,84
	الثبات الكلي للاستبانة	76	0,93

ويتضح من الجدول رقم (4) : أن قيم معامل ألفا كرونباخ للاتساق الداخلي للمحاور الخمسة كانت (0,93)

9.3 متغيرات الدراسة:

تعتبر هذه الدراسة، دراسة وصفية (تحليلية) تضمنت المتغيرات التالية:

أ) النوع الاجتماعي، وله مستويان : 1- ذكور 2- إناث

ب) المؤهل العلمي، وله أربعة مستويات :

1- دبلوم متوسط 2- بكالوريوس 3- بكالوريوس + دبلوم إدارة 4- ماجستير

ج) سنوات الخبرة، ولها ثلاثة مستويات:

1- خبرة قصيرة: أقل من خمس سنوات 2- خبرة متوسطة: من(5-10) سنوات

3- خبرة عالية: أكثر من عشر سنوات

د) المسمى الوظيفي، ومستوياته:

1- مدير مدرسة 2- مساعد مدير مدرسة

10.3 إجراءات التطبيق:

بعد التحقق من صدق الاستبانة وثباتها قامت الباحثة بالإجراءات التالية:-

1-الحصول على الموافقة:-

تمت مخاطبة المكتب الفني للدراسات والتطوير بوزارة التربية والتعليم الذي قام بدوره بمخاطبة مديرية التربية والتعليم بمنطقة الباطنة شمالا لتسهيل مهمة الباحثة.

2- توزيع الاستبانة:-

وزعت الباحثة الاستبانة على عينة الدراسة من مديري المدارس ومساعديهم في منطقة الباطنة شمالا التي شملتها الدراسة – حيث تم توزيع (161) استبانة لمديري المدارس ومديراتها، و(161) استبانة لمساعدي مديري المدارس ومساعداتهم، وقد تم استبعاد العينة العشوائية لقياس الثبات التي تكونت من(30) فردا ممن شملتهم عينة الدراسة (16) مدير مدرسة و(14) مساعد مدير مدرسة.

3- جمع الاستبانات :

بعد المتابعة الشخصية من الباحثة تم جمع الاستبانات الموزعة، وقد استغرقت عملية توزيع الاستبانات واسترجاعها مدة شهرين حيث بلغ العدد العائد من الاستبانات (253) استـبانة عدد العائد من المديرين (140) استبانة، بينما بلغ عددها بالنسبة إلى مساعدي المديرين (113) استبانة؛ أي أن الفاقد من الاستبانات بلغ (69).

11.3 المعالجة الإحصائية:

تمت معالجة إجابة السؤال الأول عن طريق الاستعانة بأدبيات الدراسة، بينما تمت إجابة السؤال الثاني عن طريق استخدام الحزمة الإحصائية (SPSS)؛ حيث تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والنسبة المئوية، أما السؤال

الثالث فقد تمت الإجابة عنه باستخدام اختبار ت(T-test) المتعلق باستخراج الفروق بين متوسطي المجموعتين، بالإضافة إلى حساب اختبار تحليل التباين الأحادي (one – way Analysis ANOVA) والمرتبط باستخدام الفروق بين أكثر من مجموعتين، أما السؤال الرابع فقد أجيب عنه من خلال مقترحات أفراد العينة.

الفصل الرابع

عرض النتائج ومناقشتها والتوصيات

يتناول هذا الفصل عرض نتائج الجانب الميداني للدراسة بعد تحليل بياناتها إحصائيا وذلك وفقا لأسئلة الدراسة المتضمنة في الاستبانة المتمثلة في برامج التنمية المهنية المستدامة.

وتعكس هذه النتائج إجابات عينة الدراسة الميدانية عن الأسئلة البحثية بدءا بالسؤال الثاني الخاص بالكشف عن الواقع الراهن لتطبيق برامج التنمية المهنية المستدامة في الميدان التربوي بمدارس الباطنة شمالا بسلطنة عمان من وجهة نظر مديريها ومساعديهم، وانتقالا إلى السؤال الثالث المتعلق بوجود فروق ذات دلالة إحصائية في واقع تطبيق برامج التنمية المهنية المستدامة في ضوء معايير الجودة الشاملة تعزى لمتغيرات النوع الاجتماعي والمؤهل العلمي والوظيفة وسنوات الخبرة، الذي تم قياسه من خلال تطبيق استبانة الدراسة خلال العام الدراسي (2009- 2010). وتم استخدام التحليلات الإحصائية للإجابة عن هذه الأسئلة، وتتلخص هذه التحليلات في استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية للإجابة عن السؤال الثاني في الدراسة، بينما تم استخدام اختبار ت (T- test) للإجابة عن السؤال الثالث في الدراسة، بالإضافة إلى حساب اختبار تحليل التباين الأحادي (One – Way ANOVA)؛ حيث تمت الإجابة عن السؤال الأول من خلال الفصل الثاني وسوف تتم الإجابة عن السؤال الرابع في الفصل السادس.

وقد أسفرت نتائج الاستبانة بشكل عام عن الكشف عن واقع تطبيق برامج التنمية المهنية المستدامة في الميدان التربوي، وذلك في ضوء إجابات أفراد عينة الدراسة، وقد تم تصنيفها مرتبة وفق ما جاء في أسئلة الدراسة. وفيما يلي عرض لهذه النتائج والبيانات الإحصائية المتعلقة بها.

1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

للإجابة عن السؤال الثاني المتعلق بالكشف عن الواقع الراهن لتطبيق برامج التنمية المهنية المستدامة في الميدان التربوي بمدارس الباطنة شمالا بـسلطنة عمـان مـن وجهة نظر مديريها ومساعديهم، واستخلاص أبرز المحاور التي تكشف عـن هـذا الواقع، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقـديرات أفـراد عينة الدراسة لكل محاور الدراسة. والجدول رقـم (5) يوضـح ترتيـب محـاور الاستبانة تنازليا حسب درجة وجودها النسبية، وذلك بتقدير كافة أفراد عينة الدراسة المستجيبة.

جدول رقم (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لمحاور الدراسة

المحور	محاور التنمية المهنية المستدامة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	التنمية المهنية الذاتية	2.76	.66
2	محتوى برامج التنمية المهنية المستدامة	2.57	.64
3	الإمكانات المادية المتوافرة	2.40	.67
4	المتابعة والتقييم	2.39	.75
5	التخطيط لبرامج التنمية المهنية المستدامة	2.34	.6.6
المتوسط الحسابي للمجموع الكلي :		2,49	

فيلاحظ من الجدول أعلاه أن المتوسط الحسابي للمجموع الكلي في استبانة واقع تطبيق برامج التنمية المهنية المستدامة قد بلغ (2.49)، كما يتضح أن متوسطات المحاور الخمسة قد تراوحت بين (2.34) و(2.76)؛ و هذا يعني أن هذه المحاور المكونة لواقع تطبيق برامج التنمية المهنية المستدامة جميعها كانت عالية في تقدير وجودها لدى أفراد العينة .ومن أكثر المحاور ممارسة هو محور التنمية المهنية الذاتية؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي له (م=2.76)، ويأتي بعده مباشرة محور محتوى برامج التنمية المهنية المستدامة وبلغ المتوسط الحسابي له (م=2.57)، ويليه محور الإمكانات المادية المتوافرة (م=2.40)، وجاء في المرتبة الرابعة محور

المتابعة والتقييم بمتوسط حسابي بلغ (2.39)، بينما جاء في المرتبة الأخيرة محور التخطيط لبرامج التنمية المهنية المستدامة (م=2.34).

وتجدر الإشارة هنا إلى أن مناقشة النتائج تمت وفقا لأربعة مستويات: ممارسة عالية جدا مطبقة بدرجة عالية جدا من (3- 4)، ممارسة عالية /مطبقة بدرجة عالية من (2- أقل من3)، ممارسة متوسطة مطبقة بدرجة متوسطة من (1- أقل من2)، ممارسة ضعيفة ومطبقة بدرجة ضعيفة (0- أقل من 1).

وفيما يلي عرض لنتائج كل محور من هذه المحاور:

(أ) التخطيط لبرنامج التنمية المهنية المستدامة

جدول رقم (6)

المتوسطات الحسابية لاستجابات مديري المدارس ومساعديهم على فقرات المحور الأول (التخطيط لبرامج التنمية المهنية المستدامة) مرتبة تنازليا حسب تقدير أفراد عينة الدراسة

الرتبة	رقم الفقرة في الاستبانة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
11	15	توجد قاعدة بيانات في المدرسة تبين نوعية البرامج التدريبية المقدمة وأثرها	2,44	1,10
12	24	تُبنى برامج التنمية المهنية المستدامة على ما سبقها وما سيلحق بها	2,42	,93
13	3	يتم التنسيق بين المديرية والمدرسة حول تنفيذ برامج التنمية المهنية المستدامة	2,41	1,03
1	21	[illegible] بشكل موجه لبرنامج التنمية المهنية المستدامة يعمل على زيادة كفاءة [illegible]	3,38	, 75
14	12	[illegible] نشر ثقافة الجودة الشاملة في تنفيذ برامج التنمية المهنية [illegible]	2,39	, 93
2	1	[illegible] قنوات اتصال مفتوحة بين المدرسة والمؤسسات التعليمية الأخرى بما [illegible]	2,77	, 84
15	18	[illegible] مع بيوت الخبرة فيما يتعلق بالبرامج التدريبية	2,37	, 98
[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]
[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]
[illegible]	[illegible]	[illegible] في مجال التنمية المهنية المستدامة	[illegible]	[illegible]
[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]
[illegible]	[illegible]	[illegible] على الخطوة القادمة	[illegible]	[illegible]
[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]
[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]
[illegible]	[illegible]	[illegible] على معايير وأسس	[illegible]	[illegible]

24	5	يلحَق منسق التدريب بالمدرسة بدورات وورش عمل كافية لصقل مهاراته وخبراته	1,91	1,24
25	6	يفرغ منسق التدريب في المدرسة من أجل تنفيذ عمله	1,59	1,37
26	9	يشرك المتدربين في إعداد الجداول الزمنية الخاصة بفترات التدريب من قبل المديريات	1,47	1,16

يشير الجدول رقم (6) إلى أن متوسطات فقرات محور (التخطيط لبرامج التنمية المهنية المستدامة) جاءت كالتالي: أعلى متوسط (3,38) وهو للفقرة رقم (21) في الاستبانة وهي قيمة عالية جدا، بينما تراوحت باقي فقرات هذا المحور بين مستوى الممارسة العالية والمتوسطة، ولم تشير النتائج إلى حصول أي من فقرات هذا المحور على درجة ممارسة ضعيفة.

(ب) محتوى برامج التنمية المهنية المستدامة

تشير نتائج المتوسطات والانحرافات المعيارية لهذا المحور من خلال عرض الجدول رقم (7) إلى أن أعلى متوسط مبلغ (3.17) وهو للفقرة رقم (7) في الاستبانة وهي قيمة عالية جدا، مما يدل على أن درجة الموافقة عليها من قبل أفراد العينة عالية جدا، كما جاءت باقي الفقرات هذا المحور في مستوى الممارسة العالية؛ حيث تراوح متوسطها ما بين (2.06- 2.48) ما عدا الفقرة رقم(4)، فقد بلغت درجة ممارستها متوسطة؛ حيث بلغ متوسطها (1.90)، ولم تشِر نتائج هذا المحور إلى حصول أي فقرة من فقراته على درجة ضعيفة.

الجدول رقم (7)

المتوسطات الحسابية لاستجابات مديري المدارس ومساعديهم على فقرات المحور الثاني (محتوى برامج التنمية المهنية المستدامة) مرتبه تنازليا حسب تقدير أفراد عينة الدراسة

الرتبة	رقم الفقرة في الاستبانة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	7	يركز نظام الجودة داخل المدرسة على تحسين أداء العاملين	3,17	,73
2	14	تركز الوزارة والمديرية على تقديم برامج التنمية المهنية المستدامة التي تحقق رؤية جديدة لتطوير أداء العاملين	2,84	,85
3	11	تعمل برامج التنمية المهنية المقدمة على تحسين مناخ العمل	2,81	,87
4	13	تواكب برامج التنمية المهنية المستدامة المقدمة من الوزارة والمديرية التطورات العلمية والمعرفية والتكنولوجية	2,79	,89
5	19	تسعى برامج التنمية المهنية الحالية إلى رفع مستوى الأداء الفعلي من أجل تحقيق الجودة الشاملة	2,78	,87
6	8	تكسب برامج التنمية المهنية الحالية الفئات التربوية كفايات الإنجاز إلى	2,75	,84

7	15	جانب الكفايات المعرفية تُنمي برامج التنمية المهنية المستدامة المتدرب على التفكير بطريقة علمية وموضوعية	2,70	,88
8	1	تركز برامج التنمية المهنية المستدامة على المعلمين الجدد والقدامى على حد سواء	2,69	1,07
9	3	تركز برامج التنمية المهنية المستدامة على المعارف والمهارات والقدرات وتنمية الذات	2,67	0,92
10	18	تؤكد برامج التنمية المهنية المقدمة على مفاهيم الجودة الشاملة ومبادئها ومعاييرها في العمل المدرسي	2,63	0,90
11	12	توجد استمرارية في تطوير المادة التدريبية وتحديثها بما يتلاءم مع التغذية الراجعة وتطلعات الفئة المستهدفة	2,58	0,96
12	2	تتسم البرامج التدريبية المركزية المقدمة للمعلمين والإداريين بالتنوّع والتجديد	2,57	0,97
13	16	تتنوع أساليب تقديم برامج التنمية المهنية المستدامة الحالية بما يتوافق مع معايير الجودة الشاملة	2,53	,93
14	10	ترمي البرامج التدريبية المعدة من قبل الوزارة والمديرية إلى تقريب صورة الواقع العملي الفعلي للمتدربين في محتوى البرامج التدريبية	2,49	, 94
15	17	تعمل برامج التنمية المهنية المقدمة على تحرير المتدربين من قيود موضوع التدريب التي تعد أحد الأسباب التي تقف وراء عزوف الكثير من المعلمين عن المشاركة الفعالة	2,47	2,13
16	6	تحقق برامج التنمية المهنية المستدامة التي تقدّمها الوزارة نظاما متوازنا ومتكاملا بين العملية التدريبية والعملية التعليمية	2,46	0,92
17	21	يتم طرح أفكار تدريبية جديدة وتجربتها ميدانيا ثم تعميمها	2,41	1,05
18	9	تحرص الوزارة والمديرية على استخدام أساليب تدريبية تتمحور حول النشاط العملي وتعتمد على مشاركة المتدرب من خلال إثارة المشكلات لحلها	2,38	, 96
19	5	يفي محتوى برامج التنمية المهنية المقدّمة باحتياجات المتدربين	2,17	1,00
20	20	تركز برامج التنمية المهنية المقدّمة على شرح المنهاج الجديد فقط	2,06	1,10
21	4	تركّز البرامج التدريبية المقدّمة على الجانب التطبيقي أكثر من الجانب النظري.	1,90	1,14

(ج) الإمكانات المادية المتوافرة

أما بالنسبة إلى نتائج المتوسطات والانحرافات المعيارية فيتضح من الجدول رقم (**8**) أن الفقرة رقم (3) حصلت على أعلى متوسط حيث بلغ (3.43) وهي درجة عالية جدا، أما باقي فقرات هذا المحور فقد جاءت محصورة بين متوسط (2.43) و(2.17) وبدرجة عالية من الممارسة، وتساوت درجة الموافقة من قبل أفراد العينة على الفقرة رقم (5) والفقرة رقم (4)؛ حيث كان بلغ المتوسط الحسابي (1.93) للفقرة رقم (5) و(1.84) للفقرة رقم (4)، ولم تسجل النتائج أي درجة ضعيفة للممارسة على هذا المحور.

الجدول رقم (8)

المتوسطات الحسابية لاستجابات مديري المدارس ومساعديهم على فقرات المحور الثالث (الإمكانات المادية المتوافرة) مرتبة تنازليا حسب تقدير كافة عينة الدراسة

الرتبة	رقم الفقرة في الاستبانة	الفقـــــــــــــــــــــــــــــرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	3	يعتبر ارتفاع نصاب المعلمين من الحصص سبباً في قلة إقبالهم على البرامج المهنية	3,43	, 85
2	2	تُعد المدرسة – من خلال الواقع الحالي - منظمة تعلم يتعلم فيها الإداريون والمعلمون	2,81	,96
3	8	تمنح صلاحيات للإداريين في تطوير جوانب التنمية المهنية للعاملين بالمدرسة	2,27	,94
4	9	تتوافر مصادر المعرفة التي تخدم المتدربين في جانب التنمية المهنية المستدامة	2,30	1,07
5	7	تدعم الوزارة برامج التنمية المهنية المستدامة فنيا وماديا	2,29	1,10
6	6	توفر الوزارة والمديرية البيئة المناسبة لتنفيذ للبرامج التنمية المهنية المناسبة للعاملين	2,26	1,05
7	10	توفر المديرية والمدرسة شبكة الإنترنت لإطلاع المعلمين والإداريين على الجديد في المجال العمل التربوي	2,25	1,28
8	1	توفر الوزارة الإمكانات المادية الكافية لتقديم البرامج المناسبة للتنمية المهنية	2,17	1,11
9	5	يتم تزويد الميدان التربوي بنسخة من دليل البرامج التدريبية	1,93	1,18
10	4	تتوافر القاعات الضرورية الخاصة بتنفيذ مناشط التنمية المهنية المستدامة وبرامجها	1,84	1,20

(د) المتابعة والتقييم

من خلال عرض الجدول رقم (**9**) يلاحظ أن متوسطات جميع فقرات هذا المحور جاءت محصورة بين أعلى متوسط (2.74) للفقرة رقم (2) في المحور، وأدنى متوسط (2.14) للفقرة رقم (6). وهذا يشير إلى أن جميع فقرات هذا المحور قد حصلت على درجة عالية من الموافقة.

الجدول رقم (9)

المتوسطات الحسابية لاستجابات مديري المدارس ومساعديهم على فقرات المحور الرابع (المتابعة والتقييم) مرتبة تنازليا حسب تقدير كافة عينة الدراسة

الرتبة	رقم الفقرة في الاستبانة	الفقـــــــــــــــــــرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	4	تحرص المدرسة على استخدام إستراتيجيات تقييم ومتابعة للبرامج التدريبية	2,74	,87
2	1	يتابع المسئولون في دائرة تنمية الموارد البشرية مدى قيام المدرسة بتنفيذ برامج التنمية المهنية المستدامة	2,58	1,03
3	2	توجد آليات محددة لمتابعة أثر التدريب وتقييم أثره على الأداء	2,50	,98
4	9	تقوم مراكز التدريب التابعة للمديريات بعمل دراسات لتقييم الحاجات وبناء البرامج	2,38	,99
5	5	تحرص المديرية على التقويم المستمر لسير برامج التنمية المهنية المستدامة مع تزويد المستهدفين بالتغذية الراجعة المستمرة	2,32	1,03
6	8	يتم اعتماد منحى نظري لبرامج التنمية المهنية المستدامة يعنى بالأهداف والنتائج وأساليب التقويم والمراجعة	2,29	,92
7	3	توجد آليات محددة لمتابعة أثر التدريب وتقييم أثره على الأداء	2,29	1,09
8	7	تحرص المديرية على الاستفادة من التغذية الراجعة حول البرامج التدريبية وأخذها بعين الاعتبار	2,25	1,01
9	6	تحرص المديرية على معالجة نتائج التغذية الراجعة الناتجة عن عملية المتابعة والتقييم للبرامج التدريبية في الميدان التربوي	2,14	1,04

(هـ) التنمية المهنية الذاتية

بالنظر إلى الجدول رقم (10) الخاص بالمتوسطات والانحرافات المعيارية المتعلقة بهذا المحور نلاحظ أن الفقرة رقم (7) في المحور قد حصلت على أعلى متوسط؛ حيث بلغ (3.15) مما يدل على أن درجة الموافقة عليها عالية جدا، أما باقي الفقرات في المحور فقد جاءت محصورة بين أعلى متوسط (2.98) للفقرة رقم (10) في ترتيب فقرات هذا المحور في الاستبانة وأدنى متوسط (2.45) للفقرة رقم (2) التي تنص على: "يحرص المعلمون على استغلال بيئة التدريب المتوافر في تنمية أنفسهم ذاتيا"، وبالتالي فإن هذه الفقرات حصلت على تقدير عالي حسب تقدير أفراد عينة الدراسة.

الجدول رقم (10)

المتوسطات الحسابية لاستجابات مديري المدارس ومساعديهم على فقرات المحور الخامس (التنمية المهنية الذاتية) مرتبة تنازليا حسب تقدير كافة عينة الدراسة

الرتبة	رقم الفقرة في الاستبانة	الفقـــرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	7	تساعد التنمية المهنية الذاتية المعلم على تحسين ممارساته التعليمية وتطويرها باستمرار	3,15	,81
2	10	يعتبر التدريب والتعلم والثقافة الذاتية للعاملين بالمدرسة وسيلة للتنافس لبذل مزيد من الجهد لتطوير الذات	2,98	,89
3	4	يمارس الإداريون والمعلمون مهارات التواصل الفعال في إيجاد فرص للتنمية المهنية الذاتية	2,85	,79
4	1	تعد التنمية المهنية الذاتية – جزءا من الثقافة السائدة لدى العاملين بالمدرسة	2,81	,97
5	9	يتم استثمار طاقات الكوادر البشرية في المدرسة بما يكفل تحقيق الجودة الشاملة في برامج التنمية المهنية المستدامة	2,76	,87
6	3	يتقبل العاملون في المدرسة الاتجاهات الحديثة في المجال التربوي	2,68	,92
7	8	يدرك العاملون في الحقل التربوي أن التنمية المهنية الذاتية تمثل واجبا أساسيا وليس عملية طارئة	2,61	, 98
8	5	يحرص العاملون في الميدان التربوي على التجديد والتنوع في كل ما يتعلق بحياتهم العملية	2,60	, 93
9	6	توجد مشاركة جماعية من قبل المعلمين والمديرين في تصميم برامج التنمية المهنية الذاتية	2,58	1,01
10	2	يحرص المعلمون على استغلال بيئة التدريب المتوافرة في تنمية أنفسهم ذاتيا	2,45	, 99

2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

تمت الإجابة عن السؤال الثالث الذي يختص بتحديد مدى اختلاف واقع تطبيق برامج التنمية المهنية المستدامة من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة باختلاف متغيرات النوع الاجتماعي، والوظيفة، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة لعينة الدراسة من خلال استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية واستخدام اختبار (t-test)، بالإضافة إلى حساب اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) وفيما يلي عرض هذه النتائج:

المتغير الأول: النوع الاجتماعي:

لقياس أثر النوع الاجتماعي على استجابات أفراد عينة الدراسة على محاور الاستبانة المختلفة تم إجراء اختبار ت على العينة، ثم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والجدولان (11)، و (12) يوضحان ذلك.

جدول رقم (11)

نتائج تحليل اختبار (t –test) لمتوسطات الأداء على المحاور المكونة لاستبانة تطبيق برامج التنمية المهنية المستدامة وفقا لمتغير النوع الاجتماعي

المحور	النوع الاجتماعي	العدد	المتوسط	الانحرافات المعيارية	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
التخطيط لبرامج التنمية المهنية المستدامة	ذكور	120	2,32	,62	444	264	,657
	إناث	202	2,35	,59			
محتوى برامج التنمية المهنية المستدامة	ذكور	120	2,51	,68	2,212	264	,227
	إناث	202	2,61	,60			
الإمكانات المادية المتوافرة	ذكور	120	2,36	,70	,961	263	,338
	إناث	202	2,44	,65			
المتابعة والتقييم	ذكور	120	2,40	,80	,106	,263	,915
	إناث	202	2,39	,72			
التنمية المهنية الذاتية	ذكور	120	2,60	,73	3,532	,264	,000
	إناث	202	2,88	,56			

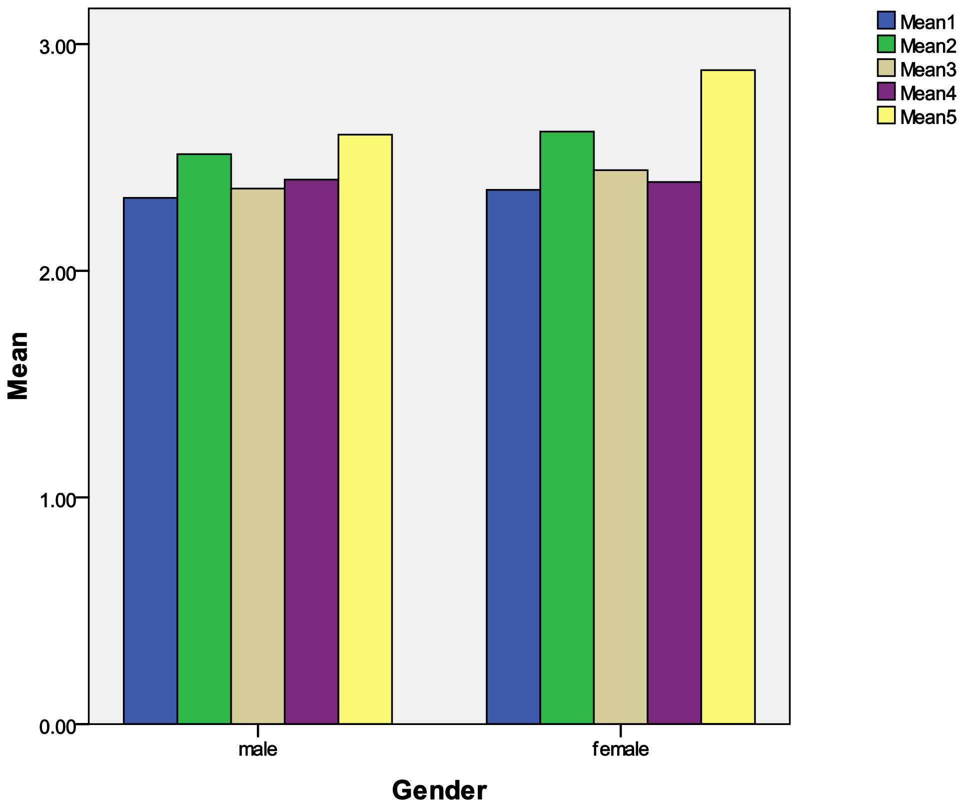
فلمعرفة فيما إذا كانت الفروق بين المتوسطات على هذه المحاور ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 ، تم استخدام اختبار (t -test) وذلك للمقارنة بين متوسط تقديرات الذكور ومتوسط تقديرات الإناث؛ حيث أظهرت نتائج اختبار" ت " من خلال الجدول رقم (**11**) أنه لا توجد فروق بين الذكور والإناث إلا في المحور الخامس لأن قيمة "ت" المحسوبة دالة عند مستوى دلالة 0.05.

الجدول رقم (12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد العينة على المحاور الخمسة وفقا لمتغير النوع الاجتماعي

المحور	النوع الاجتماعي	المتوسط	الانحرافات المعيارية
المحور الأول	ذكور	2,32	,62
	إناث	2,35	,59
المحور الثاني	ذكور	2,51	,68,
	إناث	2,61	,60
المحور الثالث	ذكور	2,36	,70
	إناث	2,44	,65
المحور الرابع	ذكور	2,40	,80
	إناث	2,39	,72
المحور الخامس	ذكور	2,60	,73
	إناث	2,88	,56

يوضح الجدول رقم (**12**) متوسطات الأداء (درجة التأييد) للمحاور الخمسة. والواضح من الجدول أعلاه أن متوسط الإناث في المحور الخامس أعلى من متوسط الذكور، وبالتالي فالفروق لصالح الإناث من حيث إنهن أكثر تأييدا من الذكور.



الشكل رقم (1)

رسم بياني يوضح الفروق في متوسطات المحاور الخمسة وفقا لمتغير النوع الاجتماعي

الرسم البياني أعلاه يؤكد نتيجة الجدولين السابقين ؛ حيث يظهر أن متوسطات الجنسين متشابهة ماعدا في المحور الخامس، يظهر فيه أن متوسط الإناث أعلى.

متغير مسمى الوظيفة:

ولمعرفة ما إذا كان لمتغير الوظيفة التي كان يزاولها أفراد العينة في فترة تطبيق الاستبانة عليهم، سواء كانوا مديرين أم مساعدين قد أثر على استجاباتهم لمحاور الدراسة، تم إجراء اختبار(ت) على استجابات العينة واستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والجدولان (13) و (14) يوضحان ذلك.

جدول رقم (13)

نتائج تحليل اختبار (t –test) لمتوسطات الأداء على المحاور المكونة لاستبانه تطبيق برامج التنمية المهنية المستدامة وفقا لمتغير الوظيفة.

المحور	الوظيفة	المتوسط الحسابية	الانحراف المعيارية	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
التخطيط لبرامج	مدير مدرسة	2,30	, 64	1,206	264	,229
التنميـة المهنيـة المستدامة	مساعد مدير مدرسة	2,39	, 55			
محتوى بـرامج	مدير مدرسة	2,54	, 64	,600	264	,549
التنميـة المهنيـة المستدامة	مساعد مدير مدرسة	2,59	, 63			
الإمكانات المادية	مدير مدرسة	2,39	, 65	,378	263	,706
المتوافرة	مساعد مدير مدرسة	2,42	, 70			
المتابعة والتقييم	مدير مدرسة	2,34	, 77	1,273	263	,204
	مساعد مدير مدرسة	2,45	, 73			
التنميـة المهنيـة	مدير مدرسة	2,76	, 64	,104	264	,917
الذاتية	مساعد مدير مدرسة	2,75	, 68			

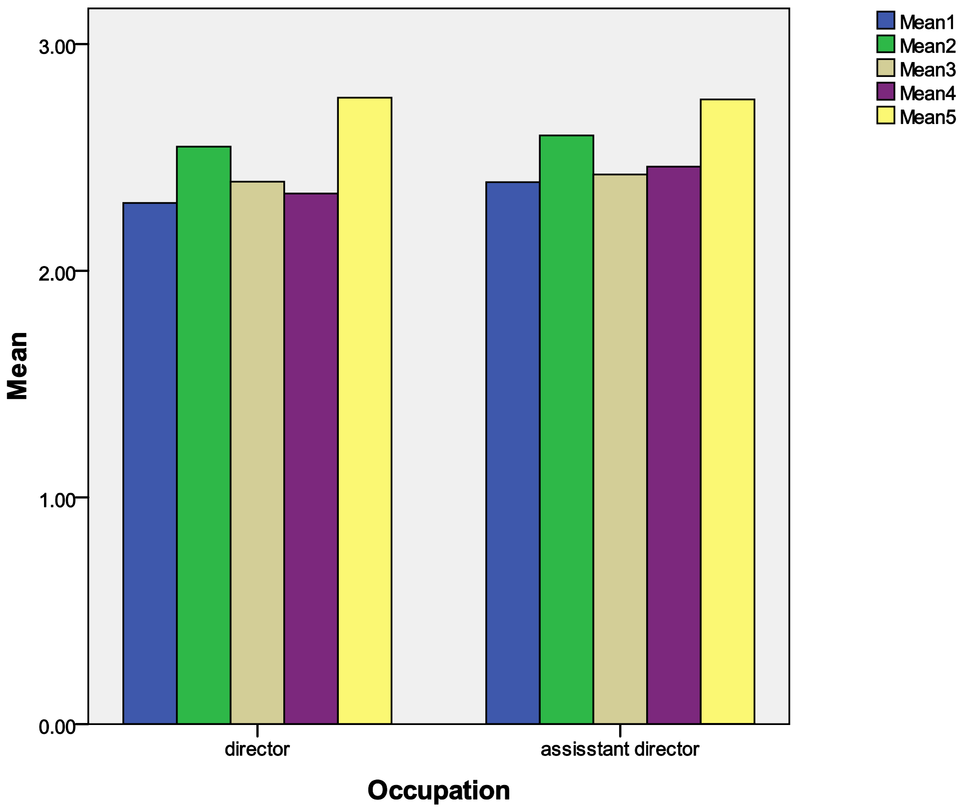
حيث أظهرت نتائج اختبار (ت) كما يوضحها الجدول السابق أنه لا توجد فروق بين متوسطات تقديرات أفراد العينة تعزى إلى متغير الوظيفة في كل المحاور، حيث إن مستوى الدلالة جاء أكبر من 0.05

الجدول رقم (14)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد العينة على المحاور الخمسة وفقا لمتغير الوظيفة

المحور	الوظيفة	المتوسط	الانحرافات المعيارية
المحور الأول	مدير مدرسة	2,30	,64
	مساعد مدير المدرسة	2,39	,55
المحور الثاني	مدير مدرسة	2,54	,64
	مساعد مدير المدرسة	2,59	,63
المحور الثالث	مدير مدرسة	2,39	,65
	مساعد مدير المدرسة	2,42	,70
المحور الرابع	مدير مدرسة	2,34	,77
	مساعد مدير المدرسة	2,45	,73
المحور الخامس	مدير مدرسة	2,76	,64
	مساعد مدير المدرسة	2,75	,68

يتضح من خلال الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات أفراد العينة في المحاور الخمسة.



الشكل رقم (2)

رسم بياني يوضح الفروق في متوسطات المحاور الخمسة وفقا لمتغير الوظيفة

يتضح من خلال الرسم البياني أعلاه أن جميع المتوسطات متشابهة بين المديرين والمساعدين ولا توجد فروق بين الفئتين.

متغير المؤهل:

لقياس أثر المؤهل على استجابات عينة الدراسة على محاور الاستبانة الخمسة تم إجراء تحليل التباين الأحادي (one _ way _ ANOVA) لمعرفة متوسطات تقديرات العينة في المحاور الخمسة. ويلاحظ من الجدول رقم (**15**) وجود فروق بين المؤهلات الأربعة ويتضح ذلك من مستوى الدلالة الذي جاء أقل من 0.05 في المحاور الخمسة.

الجدول رقم (15)

نتائج تحليل التباين الأحادي (one _ way _ ANOVA) للمقارنة بين متوسطات تقديرات أفرد العينة تبعا لاختلاف المؤهل

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	مربع المتوسطات	قيمة " ف "	مستوى الدلالة
التخطيط لبرامج التنمية المهنية المستدامة	بين المجموعات	6,101	3	2,034	5,825	, 001
	داخل المجموعات	91,470	262	,349	-	-
	الكلي	97,570	265	-	-	-
محتوى برامج التنمية المهنية المستدامة	بين المجموعات	8,191	3	2,730	7,074	,000
	داخل المجموعات	101,126	262	,386	-	-
	الكلي	109,317	265	-	-	-
الإمكانات المادية المتوافرة	بين المجموعات	7,286	3	2,429	5,556	, 001
	داخل المجموعات	114,077	261	,437	-	-
	الكلي	121,363	264	-	-	-
المتابعة والتقييم	بين المجموعات	5,795	3	1,932	3,455	, 017
	داخل المجموعات	145,906	261	,559	-	-
	الكلي	151,700	264	-	-	-
التنمية المهنية الذاتية	بين المجموعات	5,418	3	1,806	4,285	, 006
	داخل المجموعات	110,416	262	,421	-	-
	الكلي	115,834	265	-	-	-

يتضح من خلال الجدول السابق أن قيمة (ف) دالة إحصائيا عند مستوى (0.05) ويعني ذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المؤهل المختلفة (الدبلوم، البكالوريوس، البكالوريوس + الدبلوم، الماجستير) على المحاور المتعلقة بواقع التنمية المهنية المستدامة وعلى الدرجة الكلية للاستبانة، وتم استخدام اختبار شيفيه للمقارنات المتعددة بهدف تحديد لصالح أي من المستويات تكون هذه الفروق، ويوضح الجدول التالي نتائج اختبار شيفيه:

الجدول رقم (16)

الانحرافات المعيارية والمتوسطات الحسابية لمتغير المؤهل، وفقا لاختبار تحليل التباين الأحادي (Anova)

المحور		العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	95 %فترة الثقة للمتوسط	
					الأقل	الأعلى
المحور الأول	الدبلوم	52	628,2	582,	466,2	790,2
	البكالوريوس	145	231,2	609,	131,2	331,2
	الدبلوم+ البكالوريوس	53	346,2	529,	200,2	492,2
	الماجستير	16	407,2	636,	068,2	746,2
	المجموع	266	342,2	606,	269,2	415,2
	الدبلوم	52	880,2	602,	713,2	048,3
المحور الثاني	البكالوريوس	145	430,2	643,	324,2	535,2
	الدبلوم+ البكالوريوس	53	624,2	554,	471,2	777,2
	الماجستير	16	673,2	680,	310,2	036,3
	المجموع	266	571,2	642,	494,2	649,2
	الدبلوم	52	660,2	571,	501,2	819,2
المحور الثالث	البكالوريوس	145	272,2	667,	162,2	381,2
	الدبلوم+ البكالوريوس	52	451,2	676,	262,2	639,2
	الماجستير	16	683,2	811,	250,2	115,3
	المجموع	265	408,2	678,	326,2	490,2
	الدبلوم	52	653,2	704,	456,2	849,2
المحور الرابع	البكالوريوس	145	304,2	728,	185,2	424,2
	الدبلوم+ البكالوريوس	52	321,2	730,	118,2	525,2
	الماجستير	16	628,2	062,1	062,2	194,3
	المجموع	265	396,2	758,	304,2	487,2
المحور الخامس	الدبلوم	52	017,3	605,	848,2	185,3
	البكالوريوس	145	657,2	695,	542,2	771,2
	الدبلوم+ البكالوريوس	53	744,2	565,	588,2	900,2
	الماجستير	16	923,2	599,	604,2	243,3
	المجموع	266	761,2	661,	681,2	840,2

جدول رقم (17)

اختبار شيفيه للمقارنات المتعددة للمحور الأول وفقا لمتغير المؤهل

المحور	(1) المؤهل	(J) المؤهل	فروق المتوسطات	مستوى الدلالة
المحور الأول	الدبلوم	البكالوريوس	,396*	**,001**
		البكالوريوس+الدبلوم	,282	,115
		الماجستير	,221	,634
	البكالوريوس	الدبلوم	,396*	**,001**
		البكالوريوس+الدبلوم	,114	,692
		الماجستير	,175	,736
	البكالوريوس+الدبلوم	الدبلوم	,282	,115
		البكالوريوس	,114	,692
		الماجستير	,061	,988
	الماجستير	الدبلوم	,221	,634
		البكالوريوس	,175	,736
		البكالوريوس+الدبلوم	,061	,988

* دالة إحصائيا عند مستوى 0.05

يتضح من بيانات الجدول السابق أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية بين مؤهل الدبلوم ومؤهل البكالوريوس لصالح الدبلوم في المحور الأول. وقد يرجع ذلك إلى أن المديرين والمساعدين من ذوي مؤهلات الدبلوم أكثر قدرة على التعرف على واقع التخطيط لبرامج التنمية المهنية المستدامة من واقع خبرتهم الطويلة.

جدول رقم (18)

اختبار شيفيه للمقارنات المتعددة للمحور الثاني وفقا لمتغير المؤهل

المحور	(1) المؤهل	(J) المؤهل	فروق المتوسطات	مستوى الدلالة
المحور الثاني	الدبلوم	البكالوريوس	,450*	**,000**
		البكالوريوس+الدبلوم	,256	,218
		الماجستير	,207	,715
	البكالوريوس	الدبلوم	,450*	**,000**
		البكالوريوس+الدبلوم	,194	,286
		الماجستير	,243	,530
	البكالوريوس+الدبلوم	الدبلوم	,256	,218
		البكالوريوس	,194	,286
		الماجستير	,049	,994
	الماجستير	الدبلوم	,207	,715
		البكالوريوس	,243	,530
		البكالوريوس+الدبلوم	,049	,994

* دالة إحصائيا عند مستوى 0.05

يتضح من خلال الجدول السابق أن هناك أيضا فروقا ذات دلالة إحصائية بين مؤهل الدبلوم ومؤهل البكالوريوس لصالح الدبلوم في المحور الثاني. وقد يرجع لنفس السبب في أن حملة الدبلوم أكثر قدرة على الكشف عن واقع محتوى برامج التنمية المهنية المستدامة.

جدول رقم (19)

اختبار شيفيه للمقارنات المتعددة للمحور الثالث وفقا لمتغير المؤهل

المحور	(1) المؤهل	(J) المؤهل	فروق المتوسطات	مستوى الدلالة
المحور الثالث	الدبلوم	البكالوريوس	,387*	,005
		البكالوريوس+الدبلوم	,208	,460
		الماجستير	,023	000,1
	البكالوريوس	الدبلوم	,387*	**,005**
		البكالوريوس+الدبلوم	,178	,424
		الماجستير	,411	,137
	البكالوريوس+الدبلوم	الدبلوم	,208	,460
		البكالوريوس	,178	,424
		الماجستير	,232	,681
	الماجستير	الدبلوم	,023	000,1
		البكالوريوس	,411	,137
		البكالوريوس+الدبلوم	,232	,681

* دالة إحصائيا عند مستوى 0.05

الجدول السابق يبين أنه هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين مؤهل الدبلوم ومؤهل البكالوريوس لصالح الدبلوم في المحور الثالث، المتعلق بواقع الإمكانات المادية المتوافرة لبرامج التنمية المهنية المستدامة.

جدول رقم (20)

اختبار شيفيه للمقارنات المتعددة للمحور الرابع وفقا لمتغير المؤهل

المحور	المؤهل (1)	المؤهل (J)	فروق المتوسطات	مستوى الدلالة
المحور الرابع	الدبلوم	البكالوريوس	,348*	,042
		البكالوريوس+الدبلوم	,331	,167
		الماجستير	,024	000,1
	البكالوريوس	الدبلوم	,348*	,042
		البكالوريوس+الدبلوم	,016	,999
		الماجستير	,323	,442
	البكالوريوس+الدبلوم	الدبلوم	,331	,167
		البكالوريوس	,016	,999
		الماجستير	,306	,561
	الماجستير	الدبلوم	,024	000,1
		البكالوريوس	,323	,442
		البكالوريوس+الدبلوم	,306	,561

* دالة إحصائيا عند مستوى 0.05

كذلك يتضح من الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مؤهل الدبلوم ومؤهل البكالوريوس لصالح الدبلوم في المحور الرابع، الذي يكشف عن واقع المتابعة والتقييم لبرامج التنمية المهنية المستدامة.

جدول رقم (21)

اختبار شيفيه للمقارنات المتعددة للمحور الخامس وفقا لمتغير المؤهل

المحور	**(1) المؤهل**	**(J) المؤهل**	**فروق المتوسطات**	**مستوى الدلالة**
المحور الخامس	الدبلوم	البكالوريوس	,360*	**,009**
		البكالوريوس+الدبلوم	,272	,204
		الماجستير	,093	,968
	البكالوريوس	الدبلوم	,360*	**,009**
		البكالوريوس+الدبلوم	,087	,872
		الماجستير	,266	,490
	البكالوريوس+الدبلوم	الدبلوم	,272	,204
		البكالوريوس	,087	,872
		الماجستير	,178	,817
	الماجستير	الدبلوم	,093	,968
		البكالوريوس	,266	,490
		البكالوريوس+الدبلوم	,178	,817

* دالة إحصائيا عند مستوى 0.05

و يبين الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مؤهل الدبلوم ومؤهل البكالوريوس لصالح الدبلوم في المحور الخامس، الذي يكشف عن واقع التنمية المهنية الذاتية.

متغير سنوات الخبرة :

ولتحديد أثر الخبرة تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one - way ANOVA)؛ حيث أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 في تقديرات أفراد عينة الدراسة لمحاور (التخطيط لبرامج التنمية المهنية المستدامة – ومحتوى برامج التنمية المهنية المستدامة – الإمكانات المادية المتوافرة والمتابعة والتقييم والتنمية و المهنية الذاتية) تبعا لمتغيرات الخبرة وتظهر النتائج من خلال الجدول رقم(22)

الجدول رقم (22)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (one _ way _ ANOVA) للمقارنة بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة وفقا لمتغير سنوات الخبرة

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة " ف "	درجات الحرية	مستوى الدلالة
التخطيط لبرامج التنمية المهنية المستدامة	بين المجموعات	,234	3	,117	,320	,726
	داخل المجموعات	95,42	261	,366	-	-
	الكلي	95,66	263	-	-	-
محتوى برامج التنمية المهنية المستدامة	بين المجموعات	,510	3	,255	,618	,540
	داخل المجموعات	107,55	261	,412	-	-
	الكلي	108,06	263	-	-	-
الإمكانات المادية المتوافرة	بين المجموعات	1,54	2	,772	1,71	,183
	داخل المجموعات	117,33	260	,451	-	-
	الكلي	-	264	-	-	-
المتابعة والتقييم	بين المجموعات	,042	2	,021	,036	,964
	داخل المجموعات	148,90	260	,573	-	-
	الكلي	184,94	262	-	-	-
التنمية المهنية الذاتية	بين المجموعات	1,42	2	,713	1,65	,194
	داخل المجموعات	112,84	261	. 432	-	-
	الكلي	114,27	263	-	-	-

يتضح من خلال الجدول السابق أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات الخبرة المختلفة لأفراد العينة على المحاور الخمسة المتعلقة بواقع التنمية المهنية المستدامة؛ أي أن الخبرة لا تمثل عنصرا مهما في التعرف على واقع برامج التنمية المهنية المستدامة.

الجدول رقم (23)

الانحرافات المعيارية والمتوسطات الحسابية لمتغير الخبرة، وفقا لاختبار تحليل التباين الأحادي (Anova)

المـــــــــــحور		العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	95 %فترة الثقة للمتوسط الأقل	الأعلى
المحور الأول	أقل من خمس سنوات	27	28,2	559,	06,2	50,2
	5-10	85	31,2	605,	17,2	44,2
	أكثر من 10 سنوات	152	36,2	611,	26,2	46,2
	المجموع	264	33,2	603,	26,2	41,2
المحور الثاني	أقل من خمس سنوات	27	49,2	783,	18,2	80,2
	5-10	85	52,2	614,	39,2	65,2
	أكثر من 10 سنوات	152	60,2	629,	50,2	70,2
	المجموع	264	56,2	641,	48,2	64,2
المحور الثالث	أقل من خمس سنوات	27	27,2	702,	99,1	54,2
	5-10	84	32,2	668,	17,2	47,2
	أكثر من 10 سنوات	152	46,2	668,	35,2	57,2
	المجموع	263	40,2	673,	31,2	48,2
المحور الرابع	أقل من خمس سنوات	27	40,2	744,	10,2	69,2
	5-10	84	36,2	714,	21,2	52,2
	أكثر من 10 سنوات	152	39,2	781,	26,2	51,2
	المجموع	264	38,2	753,	29,2	47,2
المحور الخامس	أقل من خمس سنوات	27	54,2	710,	26,2	82,2
	5-10	85	75,2	625,	61,2	88,2
	أكثر من 10 سنوات	152	79,2	665,	688,2	90,2
	المجموع	264	75,2	659,	67,2	83,2

كما تم عمل اختبار شيفيه للمقارنات المتعددة بهدف التعرف لصالح أي من المستويات تكون الفروق، ويوضح الجدول التالي نتائج اختبار شيفيه:

جدول رقم (24)

اختبار شيفيه للمقارنات المتعددة للمحور الأول وفقا لمتغير الخبرة

المحور	(1) الخبرة	(J) الخبرة	فروق المتوسطات	مستوى الدلالة
المحور الأول	أقل من خمس سنوات	5 – 10	,025	,982
		أكثر من عشر سنوات	,077	,827
	5 – 10	أقل من خمس سنوات	,025	,982
		أكثر من عشر سنوات	,052	,816
	أكثر من عشر سنوات	أقل من خمس سنوات	,077	,827
		5 – 10	,052	,816

* دالة إحصائيا عند مستوى 0.05

يتضح من خلال بيانات الجدول السابق أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الخبرة القليلة والخبرة الكبيرة في الكشف عن واقع التخطيط لبرامج التنمية المهنية المستدامة.

جدول رقم (25)

اختبار شيفيه للمقارنات المتعددة للمحور الثاني وفقا لمتغير الخبرة

المحور	(1) الخبرة	(J) الخبرة	فروق المتوسطات	مستوى الدلالة
المحور الثاني	أقل من خمس سنوات	5 – 10	,027	,982
		أكثر من عشر سنوات	,108	,722
	5 - 10	أقل من خمس سنوات	,027	,982
		أكثر من عشر سنوات	,081	,648
	أكثر من عشر سنوات	أقل من خمس سنوات	,108	,722
		5-10	,081	,648

* دالة إحصائيا عند مستوى 0.05

الجدول السابق بين أنه لا توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين مستويات الخبرة الثلاثة في الكشف واقع محتوى برامج التنمية المهنية المستدامة.

جدول رقم (26)

اختبار شيفيه للمقارنات المتعددة للمحور الثالث وفقا لمتغير الخبرة

المحور	(1) الخبرة	الخبرة (J)	فروق المتوسطات	مستوى الدلالة
المحور الثالث	أقل من خمس سنوات	5 - 10	,053	,938
		أكثر من عشر سنوات	,192	,391
	5 – 10	أقل من خمس سنوات	,053	,938
		أكثر من عشر سنوات	,139	,315
	أكثر من عشر سنوات	أقل من خمس سنوات	,192	,391
		5 – 10	,139	,315

* دالة إحصائيا عند مستوى 0.05

الجدول السابق يبين أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المحور الثالث، المتعلق بواقع الإمكانات المادية المتوافرة لبرامج التنمية المهنية المستدامة.

جدول رقم (27)

اختبار شيفيه للمقارنات المتعددة للمحور الرابع وفقا لمتغير الخبرة

المحور	(1) الخبرة	الخبرة (J)	فروق المتوسطات	مستوى الدلالة
المحور الرابع	أقل من خمس سنوات	5 – 10	,033	,980
		أكثر من عشر سنوات	,008	,999
	5 - 10	أقل من خمس سنوات	,033	,980
		أكثر من عشر سنوات	,025	,970
	أكثر من عشر سنوات	أقل من خمس سنوات	,008	,999
		5 – 10	,025	,970

* دالة إحصائيا عند مستوى 0.05

من خلال الجدول السابق يتضح أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستويات الخبرة الثلاثة في الكشف عن واقع المتابعة والتقييم لبرامج التنمية المهنية المستدامة

جدول رقم (28)

اختبار شيفيه للمقارنات المتعددة للمحور الخامس وفقا لمتغير الخبرة

المحور	الخبرة (1)	الخبرة (J)	فروق المتوسطات	مستوى الدلالة
المحور الخامس	أقل من خمس سنوات	5 – 10	,206	,365
		أكثر من عشر سنوات	,249	,194
	5 - 10	أقل من خمس سنوات	,206	,365
		أكثر من عشر سنوات	,042	,892
	أكثر من عشر سنوات	أقل من خمس سنوات	,249	,194
		5 – 10	,042	,892

* دالة إحصائيا عند مستوى 0.05

يتضح من بيانات الجدول السابق أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستويات الخبرة الثلاثة في الكشف عن واقع التنمية المهنية المستدامة في المحور الخامس.

واستنتاجا مما سبق نلاحظ أن هناك العديد من الاستجابات التي تكشف عن واقع تطبيق برامج التنمية المهنية المستدامة التي تمثلت في أهمية التنمية المهنية الذاتية في الممارسات التعليمية وتطويرها باستمرار, والتركيز على تقديم البرامج التي تحقق رؤية جديدة لتطوير أداء العاملين وتواكب التطورات العلمية والمعرفية والتكنولوجية وأن المدرسة تعتبر منظمة تعلم وتعليم تحرص دائما على استخدام استراتيجيات تقييم ومتابعة للبرامج التدريبية.

كما أن هناك استجابات سلبية من قبل أفراد العينة والتي تمثلت في عدم إشراك المتدربين في إعداد الجداول الزمنية الخاصة بفترات التدريب، وأن اختيار منسق التدريب لا يعتمد على معايير وأسس علمية واضحة، كذلك تركيز البرامج التدريبية المقدمة على الجانب النظري أكثر من الجانب التطبيقي والمحتوى لا يفي بالاحتياجات التدريبية للمتدربين، وقلة توافر القاعات المجهزة لتنفيذ مناشط التنمية

المهنية المستدامة وبرامجها، وإغفال معالجة نتائج التغذية الراجعة الناتجة عن عملية المتابعة والتقييم للبرامج التدريبية والاستفادة منها، وقلة حرص المعلمين على استغلال بيئة التدريب المتوافرة في تنمية أنفسهم ذاتيا.

ومما سبق يمكن القول: إن الواقع يبين بأن التدريب يمثل حجر الأساس في تحقيق التنمية المهنية المستدامة المرغوب فيها للعاملين في الحقل التربوي لأداء أدوارهم المستقبلية، وأن الإعداد الجيد لهذه البرامج ومشاركة المتدربين في التخطيط لها، وتوفير الدعم المناسب، والتنوع في الأساليب والطرق المقدمة والتقييم المستمر لها، والاستفادة من التغذية الراجعة مع متابعة أثر التدريب يحقق التنمية المهنية المستدامة المرجوة.

3.4 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني الذي ينص على "ما الواقع الراهن لتطبيق برامج التنمية المهنية المستدامة في الميدان التربوي بمدارس الباطنة شمالا بسلطنة عمان من وجهة نظر مديريها ومساعديهم؟"

(أ) بالنظر إلى جدول المتوسطات رقم (**1**) – الوارد في الفصل السابق- يلاحظ أن نتائج الدراسة قد أشارت إلى أن المتوسط الحسابي الإجمالي لجميع محاور الدراسة المتعلقة بمواقع تطبيق برامج التنمية المهنية المستدامة قد بلغ (2,49). وهذا يعني أن درجة تطبيقها في الواقع عالية. ويمكن تفسير ذلك بأن التنمية المهنية المستدامة باتت تلعب دورا أساسيا في تحقيق الرؤى والأهداف التي ترسمها الوزارة من أجل الرقي بالعملية التعليمية على وجه العموم وبأداء الكوادر التربوية على وجه الخصوص؛ لمواكبة المستجدات التربوية المتسارعة على كافة الأصعدة. لذلك تزايد الاهتمام بالتنمية المهنية في كافة الجوانب بهدف صقل مهارات العاملين في المجال التربوي وتنمية قدراتهم وزيادة معارفهم، ومن ثم رفع كفاءة أدائهم وفاعليتهم، بغية الوصول إلى أفكار جديدة تثري العملية التعليمية وتواكب التغيرات والمستجدات التربوية والتحولات المتسارعة والمتلاحقة، التي لها التأثير الكبير على الأدوار التي يقوم بها الكادر الإداري والتدريسي في المدرسة، ولضمان تحقيق الأهداف المرجوة من تقدم وتحسين

وتطوير مستمر فقد أصبح من الضروري تحقيق التنمية المهنية لهذه الفئة، التي سوف تساعدهم على اكتساب العديد من الكفايات التي تمكنهم من ممارسة هذه الأدوار بفاعلية ويتم ذلك من خلال البرامج التدريبية الهادفة.

ومما تجدر الإشارة إليه هنا أن وزارة التربية والتعليم أولت اهتماما كبيرا بهذا الجانب من خلال إنشاء مديرية عامة لتنمية الموارد البشرية بدوائرها الخمس التي تهتم بشؤون التدريب والإنماء المهني لكافة الكوادر التربوية في الميدان التربوي. والجدير بالذكر أيضا" أن الاهتمام بإعداد معلم الألفية الثالثة جاء من منطلق الحاجة إلى معلمين يقومون بوظيفة رجال أعمال ومديري مشاريع، قادرين على تحليل المشاكل ومواجهتها، ولديهم القدرة على استبصار المستقبل، وأن يكونوا وسطاء استراتيجيين بين المدرسة والمجتمع ومحفزين لأبنائهم" (رسالة التربية ص25-2009م)؛ بمعنى أن المعلم يحتاج إلى تغيير جذري في أدواره وتأهيله وطبيعة ثقافته. وهذا ما أوضحته نتائج الدراسة التي كشفت عن واقع تطبيق برامج التنمية المهنية المستدامة؛ حيث أوضحت النتائج أن برامج التنمية المهنية موجودة ومنفذة بدرجة عالية. ويمكن تفسير ارتفاع درجة التطبيق هذه بسبب وضوح رؤية الوزارة في غرس ثقافة التنمية البشرية أثناء الخدمة من خلال ما تقدمه المديرية العامة لتنمية الموارد البشرية من برامج تدريبية كل عام بأساليب وصيغ مختلفة، ما بين دورات تدريبية وورش عمل وندوات وملتقيات، مع اختلاف الأهداف ما بين رفع الكفايات والمهارات لدى المستهدفين أو تطوير قدراتهم أو تنشيطها، كما تحتل برامج الإنماء المهني التربوية النسبة الأعلى في خطة المديرية كل عام وفقا لنتائج التقرير السنوي لعام (2008)؛ وذلك لارتباطها بالكوادر الإدارية والتدريسية العاملة في المدارس. كما يمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء اعتبار التنمية المهنية عملية استثمار فعال للموارد البشرية؛ من أجل تحسين جودة أداء جميع العاملين، على اعتبار أنها عملية متكاملة ومتعددة المجالات تستهدف تنمية جميع الجوانب التربوية والأكاديمية والثقافية والإدارية. وهذه النتيجة جاءت متفقة مع نتيجة دراسة (عزيز، 2007م) التي أكدت على أهمية تنمية الموارد البشرية وتطوير قدرات العاملين

ومهاراتهم؛ لمواكبة التطور التقني وإدارة المتغيرات التي تحدث فيه بكفاءة عالية. كما جاءت هذه النتيجة مشابهة لنتيجة دراسة (المسهلي، 2009 م).

(ب) مناقشة نتائج محاور الدراسة:

سيتم مناقشة وتفسير النتائج المتعلقة بكل محور على حدة، وفق النتائج التي كشفتها الدراسة مرتبة ترتيبا تنازليا حسب المتوسطات الحسابية كما وضحها الجدول رقم (**1**) في الفصل السابق.

أولا: التنمية المهنية الذاتية:

حيث أظهرت نتائج الدراسة أن محور التنمية المهنية الذاتية حصل على أعلى متوسط؛ حيث بلغ (2,76) كأعلى نسبة من بين المحاور الخمسة. ويتبين من ذلك أهمية التنمية المهنية الذاتية من وجهة نظر أفراد العينة لما لها من دور في تحقيق النمو المهني المستمر، كما أنه يمكن من خلالها التغلب على العقبات التي تحول دون حضور دورات تدريبية وفي نفس الوقت الوقوف على الاتجاهات التربوية الحديثة، كما تؤكد النتائج أهمية توافر القناعة والدافعية بأهمية التنمية الذاتية لتحسين الممارسات المهنية سواء تيسرت من خلال المنظمة أو بطريقة شخصية. وكما هو واضح في الجدول رقم (**6**) أن الفقرة التي تنص على " تساعد التنمية المهنية الذاتية المعلم على تحسن ممارساته التعليمية وتطويرها باستمرار" قد احتلت المرتبة الأولى في هذا المحور، وهذه نتيجة منطقية لما تمثله التنمية المهنية الذاتية من أهمية في تحسين الممارسات التعليمية وتطويرها باستمرار، وكما أكدها (المسهلي، 2009م، ص94) في دراسته بأنها "المنهج الذي يسعى إلى زيادة إمكانية ورغبة الفرد في تحمل مسئولية تعليم أو تنمية نفسية بنفسه"، و تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى إدراك أفراد العينة لأهمية هذا الجانب في تطوير الذات واكتساب كثير من المهارات المتعلقة بأداء أعمالهم لكون البرامج التدريبية التي تقدم على مستوى الوزارة أو المديرية تكون عامة وقد يكون نصيبه للمشاركة فيها ضعيفا، بالإضافة إلى أن الكثير من البرامج المقدمة قد لا تمس في كثير من الأحيان الاحتياجات التدريبية التي يحتاجها الفرد ذاتيا.

كما حصلت الفقرة رقم (10) "يعتبر التدريب والتعليم والثقافة الذاتية للعاملين بالمدرسة وسيلة للتنافس لبذل مزيد من الجهد لتطوير الذات" في هذا المحور على الترتيب الثاني في الأهمية بنسبة (98،2) ويرجع هذا الأمر من وجهة نظر الباحثة إلى أن التنمية المهنية الذاتية- من خلال التعلم والثقافة الذاتية- تتيح فرصة للعاملين بأداء أدوار جديدة وبالتالي يملكون المقدرة على تغيير ثقافة المؤسسة التربوية، وتوجد كثيرا من الفرص للتنافس على الترقي أو الترشيح للوظائف الإشرافية؛ حيث إن الوزارة تضع هذا الجانب ضمن معايير تقييم الأداء في تقارير الكفاية لكافة الموظفين، من خلال حصر الدورات التدريبية وورش العمل والندوات والمؤتمرات التي شارك فيها الموظف. ونلاحظ في نفس المحور أن الفقرة "يحرص المعلمون على استغلال بيئة التدريب المتوافرة في التنمية أنفسهم ذاتيا" قد حصلت على أقل نسبة بلغت (2,45)؛ بمعنى أنها في آخر قائمة فقرات هذا المحور، وهذا يدل ومن خلال استجابة أفراد العينة أن الكثير من المعلمين لا يسعون إلى استغلال بيئة التدريب المتوافرة في تنمية أنفسهم ذاتيا. وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن الكثير من المعلمين يعزفون عن المشاركة في الكثير من البرامج التدريبية والاكتفاء بما يتم تنفيذه داخل المدرسة من برامج، بالرغم من توافر الكثير من مراكز التدريب المعتمدة في السلطنة التي تقدم الكثير من البرامج المتنوعة التي تمس احتياجات الفرد الذاتية لتنمية مهاراته وقدراته، وقد يرجع سبب عزوفهم للمشاركة في مثل هذه البرامج التوقيت غير المناسب الذي قد لا يتوافق مع ظروف عملهم من حيث كونه بعد ساعات العمل أو في يوم إجازة، وقد يرجع السبب أيضا إلى بعد المكان الذي تتم فيه تنفيذ البرامج. ومن الأمثلة على ذلك دورة (IC3) التي يعزف الكثير عن الالتحاق بها، خاصة فئة الإناث نتيجة تنفيذها في الفترة المسائية بعد الدوام المدرسي؛ وذلك لارتباطهن بمسؤوليات البيت والأسرة، بالرغم من أهمية هذه الدورة في تطوير قدرات العاملين في الحقل التربوي على استخدام التقنيات الحديثة، والتعامل مع الحاسب الآلي والشبكة المعلومات بكل سهولة ويسر من أجل تطبيق مشروع البوابة التعليمية بالوزارة؛ لربط عناصر العملية التعليمية إلكترونيا، وتحقيق الأهداف التي تسعى إليها السلطنة نحو تطبيق الحكومة الإلكترونية.

كما نجد في نفس المحور بأن الفقرة رقم (6) "توجد مشاركة جماعية من قبل المعلمين والمديرين في تصميم برامج التنمية الذاتية" قد جاء متوسطها الحسابي منخفضا؛ حيث بلغ(2,58). وتعزو الباحثة انخفاض هذه النسبة إلى قلة إدراك العاملين في الميدان التربوي لأهمية هذا الجانب من المشاركة في استمطار الأفكار وتصميم البرامج التي قد تثري جانب تنمية ذواتهم، خاصة أنها تتلمس احتياجاتهم بصورة كبيرة، على اعتبار أن هذه البرامج تمثل خلاصة أفكارهم واحتياجاتهم التدريبية. وفي الآونة الأخيرة ركزت المديرية العامة للتربية والتعليم لمنطقة الباطنة شمالا على هذا الجانب كأحد المرتكزات المهمة في جعل المدرسة وحدة تدريب، ونشر ثقافة الشراكة في تقديم برامج التنمية المهنية بين المدارس في المنطقة.

ثانيا: محور محتوى برامج التنمية المهنية المستدامة .

حصل هذا المحور على المرتبة الثانية في تقديرات أفراد عينة الدراسة بمتوسط حسابي قدره (2,57)، حيث تصدرت قائمة هذا المحور وفق استجابات عينة المدرسة الفقرة رقم(7) بمتوسط حسابي بلغ(3,17)، التي تنص على "يركز نظام الجودة داخل المدرسة على تحسين أداء العاملين ". وتعزى هذه النتيجة إلى ما يحتله مدخل إدارة الجودة الشاملة من اهتمام على كافة الأصعدة؛ حيث ظهرت الحاجة الملحة لتطوير جودة أداء إدارة المؤسسات التعليمية لتواكب متطلبات عصر التكنولوجيا والمعلومات، ولأنها تركز على الابتكار في الأداء والتجديد والتحسين في نظم العمل وأساليبه، وهذا ما أكدت عليه دراسة (العويسي، 2006) المتعلقة بتطوير إدارة المدرسة الثانوية بسلطنة عمان في ضوء معايير الجودة الشاملة؛ حيث ركزت على أهمية الجودة الشاملة في تنمية العاملين وتطوير أدائهم، من خلال أساليب التنمية المهنية المتنوعة ودراسة الاحتياجات التدريبية للعاملين بما يسهم في تطوير قدراتهم، كما أن الوزارة تولي هذا الجانب اهتماما كبيرا من أجل تحقيق التحسين والتطوير المستمر في عمليتي التعليم والتعلم؛ حيث جسدت هذا الاهتمام باستحداث وظيفة جديدة في الوزارة تحت مسمى أخصائي ضبط الجودة.بينما جاءت الفقرة "تركز الوزارة والمديرية على تقديم برامج التنمية المهنية المستدامة التي تحقق رؤية جديدة لتطوير أداء العاملين" في المرتبة الثانية بنسبة (84،2) وهذه النتيجة منطقية؛

لأن رؤية الوزارة واضحة في هذا الجانب من حيث تركيزها على التعليم من أجل التنمية المستدامة، على اعتبار أن المؤسسات التربوية هي التي تتحمل مسؤولية توجيه جهود الإنسان، وتهيئة وسائل استيعابه للمتغيرات التي تمكنه من القيام بمهمته التنموية؛ حيث استندت خطة الوزارة خلال العامين المنصرمين على عدد من المرتكزات التي تؤكد هذه الرؤية، ومنها اعتبار عملية الإنماء المهني عملية مستمرة ونامية وضرورية لتحسين مستوى الأداء ونوعيته، وكذلك استندت الخطة على مرتكز مواكبة المستجدات والأساليب والتقنيات الحديثة في العمل التربوي، بالإضافة إلى التركيز على البرامج التطويرية، وهذا ما أكده (التقرير السنوي لإنجاز برامج وفعاليات الإنماء المهني لعام 2008) وقد ترجمت هذه المرتكزات في الجهود المبذولة من قبل الوزارة من خلال تطوير الخطط الإنمائية الشاملة والتطوير المهني لكافة موظفيها والعاملين بها، سواء كان على مستوى ديوان عام الوزارة أو على مستوى المحافظات والناطق التعليمية. كما أكد على هذا الجانب عقد الأمم المتحدة للتعليم من أجل التنمية المستدامة (2005-2014)، الذي يهدف إلى تسهيل إنشاء شبكات وروابط لتشجيع المبادلات والتفاعلات بين الأطراف الفعالة في مجال التعليم، والنهوض بتحسين جودة التعليم والتعلم في مجال التعليم من أجل التنمية المستدامة.

أما الفقرة " تركز البرامج التدريبية المقدمة على الجانب التطبيقي أكثر من الجانب النظري" فقد جاءت في آخر ترتيب الفقرات في هذا المحور بنسبة (1,90)، وتتفق الباحثة مع استجابات أفراد العينة. فمن خلال الواقع الميداني يتضح أن نسبة كبيرة من البرامج المقدمة قلما تعتمد على الجانب التطبيقي؛ حيث إن التركيز الأكبر منصبّ على الجانب النظري بالرغم من أنه من المبادئ الأساسية التي تركز عليها عملية التدريب أن يحقق البرنامج التدريبي التطابق أو التوافق ما بين الأفكار النظرية والممارسات العملية، وذلك من أجل أن تحقق برامج التدريب أهدافها بفاعلية ونجاح، ويتحدد ذلك من خلال مدى قدرة البرامج على ترجمة الأفكار النظرية إلى ممارسات أدائية أو إجرائية يمكن ملاحظتها في سلوك المتدربين، وبالتالي يمكن قياسها وتتبع أثر التدريب .كما أكد (الطعاني، 2009م) على الملامح التجديدية للتدريب في ضوء التنمية المهنية المستدامة على ضرورة استخدام أساليب

تدريبية تتمحور حول النشاط العملي، تعتمد على مشاركة المتدرب من خلال إثارة المشكلات أمامه لحلها، ومساعدته في تحديد الأهداف وتشجيعه في محاولاته اللازمة لتحقيق هذه الأهداف؛ فهي تجعل المدرب يقف من المتدرب موقف المرشد والموجه، كما ترمي إلى جعل المشغل التدريبي صورة من الواقع الميداني الذي يعمل فيه المتدرب.

ثالثا: محور الإمكانات المادية المتوافرة:

من خلال النتائج يتضح أن محور الإمكانات المادية المتوافرة حصل على متوسط بلغ(2,40)؛ حيث تصدرت قائمة هذا المحور الفقرة "يعتبر ارتفاع نصاب المعلمين من الحصص سببا في قلة إقبالهم على البرامج المهنية" بمتوسط بلغ (3,43)، وهذه نتيجة منطقية ومتوقعة، على اعتبار أن هذا الأمر من المعوقات التي تقف عائقا أمام المعلم في الإقبال على البرامج المهنية بشتى أنواعها؛ وذلك بسبب ثقل جدوله المدرسي. فارتفاع نصاب المعلمين من الحصص وما يصاحب ذلك من أعمال متعلقة بالمنهج وغيرها الخاصة بأساليب تقويم الطلاب، ناهيك عن الأعمال الإضافية المسندة للمعلمين من الإشراف على الأنشطة وأعمال المناوبة اليومية، بالإضافة إلى إشراكهم في أعمال اللجان المدرسية يسبب لهم ضغطا نفسيا وماديا، وتكون نتيجة هذا الأمر قلة الإقبال من البعض والعزوف من البعض الآخر؛ وذلك لأن كثرة المسئوليات الواقعة عليهم تعوقهم من القيام بعمليات الاطلاع المستمر والنمو الذاتي. تلتها مباشرة الفقرة " تعد المدرسة -من خلال الواقع الحالي- منظمة تعلم يتعلم فيها الإداريون والمعلمون" بمتوسط بلغ (2,81). وتؤكد هذه النتيجة على أن المدرسة تعد وحدة تدريب يكتسب منها كافة العاملين المهارات والكفايات اللازمة لتحسين الأداء؛ فقد اتجهت الوزارة إلى تطبيق شعار جعل المدرسة وحدة أساسية للإنماء المهني والتطوير، من خلال تطبيق المشروع التكاملي للإنماء المهني والتطوير منذ بداية العام الدراسي (2003- 2004)، وهذا ما أكد عليه دليل التنمية المهنية والدراسات التأهيلية لعام (2005)، وهذه النتيجة جاءت لتدعم أهمية عدم إثقال كاهل المعلم بالأنصبة المرتفعة والأعمال الإضافة من أجل الاستفادة من المدرسة في أخذ الكفايات اللازمة من البرامج التدريبية، ووفق احتياجات العاملين

ومقترحاتهم. ومن الفقرات التي حصلت على أقل نسبة في هذا المحور فقرة " تتوافر القاعات الضرورية الخاصة بتنفيذ مناشط التنمية المهنية المستدامة وبرامجها"، بنسبة بلغت (1,84). ومن خلال نتيجة استجابات أفراد العينة يتبين أن الميدان التربوي خاصة المدارس ينقصه توافر القاعات المناسبة والمجهزة لتنفيذ البرامج التدريبية، على اعتبار أن المدرسة تتحمل المسؤولية الرئيسية في تطوير قدرات العاملين وتحسين أوضاعهم، والمشاركة في برامج التطوير المهني المرتبطة باحتياجاتهم الشخصية، ترسيخا لمبدأ التنمية المهنية المتمركزة على مستوى المدرسة في المدارس في سلطنة عمان، وتحقيقا لمرتكز المدرسة وحدة تدريب. ولقد سبقتها فقرة "يتم تزويد الميدان التربوي بنسخة من دليل البرامج التدريبية" بنسبة بلغت(1,93)، وتدل هذه النتيجة على أن الميدان التربوي يفتقد إلى وجود نسخة من دليل البرامج التدريبية، سواء كان على المستوى المركزي أو اللا مركزي على مستوى المديريات، بالرغم من أهمية وجود دليل وخطة للبرامج التدريبية في الميدان التربوي؛ لأن من خلاله يستطيع المتدرب التعرف على أنواع البرامج التدريبية المزمع إقامتها، ومن ثم التعرف على الأهداف العامة. ويذكر (رفاعي، 2009م) أن "التدريب هو مجموعة من الجهود والخبرات المتنوعة المخططة والمنظمة التي تقدم للعاملين بهدف استكمال إعدادهم أو تطوير أدائهم وزيادة طاقاتهم الإنتاجية وإحداث النمو المهني لديهم، وهو في المقام الأول عمل مخطط ومنظم يمارس باستخدام استراتيجيات حديثة ومتطورة، ويحدث مجموعة من المتغيرات لدى الأفراد في المعارف والاتجاهات والقيم الوظيفية والأداء المهني والسلوكيات لتحسينه"؛ لذا من الضروري جدا تزويد العاملين في الميدان التربوي بنسخة من دليل البرامج التدريبية؛ وذلك لما يمثله التدريب الفعال من أهمية في تحقيق الرضا الوظيفي لدى العاملين والاستقرار النفسي والتقدير الذاتي للعمل الذي يؤديه، بالإضافة إلى صقل المهارات واكتساب الخبرات، والمعرفة السابقة للبرامج المقدمة والاطلاع على أهدافها أمر في غاية الأهمية من كافة النواحي بالنسبة إلى المتدربين سواء كان الاستعداد نفسيا أو ذهنيا فكريا، وبالتالي سهولة ترجمة ما يتلقاه إلى الواقع الميداني.

رابعا: محور المتابعة والتقييم

أوضحت النتائج أن محور المتابعة والتقييم قد جاء في المرتبة قبل الأخيرة من بين المحاور الخمسة بمتوسط بلغ(2,39). وتعزى هذه النتيجة إلى أنه بالرغم من الاهتمام الكبير من قبل الوزارة في صياغة البرامج التدريبية في ضوء التطور العلمي والتكنولوجي المتسارع، وزيادة تدفق المعلومات والمعارف والتقنيات الفنية المتطورة، وحرصها الدائم على أن يعتمد التدريب على استراتيجيات حديثة ومتطورة ومتمركزة حول أداء الفرد إلا أن جانب المتابعة والتقييم - كما هو واضح من استجابات أفراد العينة- لا يلقى الاهتمام اللازم بالرغم من أنه يعتبر من أهم مكونات البرامج التدريبي؛ لما يوفره من معلومات وبيانات عن العملية التدريبية، والوقوف على مواطن القوة وجوانب الضعف بها. وجاءت هذه النتيجة متوافقة مع دراسة (المسهلي، 2009م) التي أوضحت أن عملية تقييم البرامج التدريبية من أهم مراحل العملية التدريبية وأكثرها صعوبة، وتعتبر هذه العملية مؤشرا يساعد في تعديل برامج التدريب وتطويرها.وقد حصلت الفقرة "تحرص المدرسة على استخدام إستراتيجيات تقييم ومتابعة البرامج التدريبية" بمتوسط بلغ(2,74). وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أنه يوجد اهتمام كبير من قبل إدارات المدارس في تحفيز هيئة التدريس لتخوض عملية التطوير، كما تعمل على تعزيز نوعية أنشطة تطوير هيئة التدريس، ولإنجاز هذه المسؤولية تم تخصيص منسق للتدريب بالمدارس، وبالتالي فإن المتابعة والتقييم يكون بصورة مستمرة، بالإضافة إلى متابعة أثر التدريب من خلال الزيارات الإشرافية للمعلم الأول كمشرف مقيم، وكذلك الزيارات الإشرافية لمدير المدرسة. وما تطبيق نظام تطوير الأداء المدرسي إلا تأكيد على دور المدرسة الأساسي في عمليتي المتابعة والتقييم. كما بلغ متوسط الفقرة "يتابع المسئولون في دائرة تنمية الموارد البشرية مدى قيام المدرسة بتنفيذ برامج التنمية المهنية المستدامة" (2,58)؛ حيث أكدت هذه النتيجة دور المدرسة في تنفيذ برامج التنمية المهنية المستدامة، وقد جاءت استجابات أفراد عينة الدراسة مؤكدة حرص المسئولين على متابعة مدى قيام المدرسة بتنفيذ البرامج؛ وذلك حرصا من الوزارة على تحقيق الأهداف المرجوة من مشروع تطوير الأداء المدرسي من خلال المتابعة

الدقيقة في تنفيذ هذا الجانب؛ لتذليل ما قد يطرأ من معوقات إدارية، وتوفير معينات التدريب لكافة البرامج التدريبية. أما فقرة "تحرص المديرية على معالجة نتائج التغذية الناتجة عن عملية المتابعة والتقييم للبرامج التدريبية في الميدان التربوي فقد حصلت على أقل نسبة في هذا المحور؛ حيث بلغت (2.14). ويتضح من خلال النتيجة أن المديرية لا تولي معالجة نتائج التغذية الراجعة الاهتمام اللازم من حيث أتباع الأسلوب المناسب لمعالجة هذه النتائج والاستفادة منها في بناء برامج جديدة والتخطيط لها بشكل مناسب ورسم أهداف تعمل على معالجة السلبيات والتعامل مع جوانب القصور في البرامج السابقة بالإضافة إلى توفير البيانات الأزمة والتي يمكن من خلالها وضع استراتيجية محددة وطويلة الأجل لبرامج التنمية المهنية. ولقد جاءت الفقرة "تحرص المديرية على الاستفادة من التغذية الراجعة حول البرامج التدريبية وأخذها بعين الاعتبار" بمتوسط بلغ (2,25) لتؤكد الفقرة السابقة. وجاءت هذه النتيجة لتعكس وجهة نظر أفراد العينة، وتكشف عن واقع مدى الاستفادة من التغذية الراجعة. وقد أظهرت النتائج أنه لا يوجد الاهتمام اللازم بجانب معالجة نتائج التغذية الراجعة بالرغم من أهمية التغذية الراجعة في الميدان التربوي حول البرامج التدريبية، على اعتبار أنها مرحلة في غاية الأهمية وتسعى لإحداث التطوير المستمر للأداء؛ وذلك لمعرفة جوانب القوة وجوانب الضعف، والقيام بإعداد الخطط الجديدة للبرامج التدريبية بناء على التغذية الراجعة من الميدان؛ لأنه يمثل أسلوبا حيويا لتحسين جودة العمل. وقد ترجع هذه النتيجة إلى عدم وجود آليات محدده وواضحة من قبل المديرية في عملية المتابعة، والاستفادة من التغذية الراجعة حول البرامج التدريبية سواء كان على المستوى المركزي أو اللامركزية.

خامسا: التخطيط لبرامج التنمية المهنية المستدامة.

من خلال نتيجة المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة للمحاور الخمسة حصل محور التخطيط لبرامج التنمية المهنية المستدامة على المرتبة الأخيرة في ترتيب المحاور الخمسة كما يشير إليها الجدول رقم (1)؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذا المحور(2,34). وقد كشفت نتائج تقديرات أفراد عينة الدراسة أن"التخطيط بشكل موجه لبرامج التنمية المهنية المستدامة يعمل

على زيادة كفاءة العاملين وتحسين أدائهم" له أهمية كبيرة جدا في عملية نجاح البرامج التدريبية حيث تصدرت هذه الفقرة المحور بنسبة بلغت (38،3) وهذه النتيجة منطقية لأن التخطيط بشكل موجه يعطي نتائج إيجابية بداية من تحديد الأهداف التي يتم اشتقاقها من الحاجات التدريبية، ومن ثم ترجمتها إلى مخرجات ونواتج محددة، وصولا إلى اختيار المتدربين لأنهم أساس النشاط التدريبي، بالإضافة إلى انتقاء المدربين لأنهم العنصر الأساسي في نجاح خطة التدريب، وأخيرا إعداد المادة العلمية. فنجاح العمل يقوم على أساس التخطيط الجيد، وتنمية المعلم شخصيا وتطوير قدراته وكفايته الأكاديمية والسلوكية والعلمية، التي ترتبط بأدواره ومهامه ومسئولياته التعليمية والإدارية المساندة لعمليات التعلم، تلتها مباشرة الفقرة " توجد قنوات اتصال مفتوحة بين المدرسة والمؤسسات التعليمية الأخرى بما يكفل تفعيل برامج التنمية المهنية " بمتوسط بلغ (2.77). وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى تزايد الاهتمام من قبل إدارات المدارس في تحقيق أهداف مشروع المدرسة كوحدة تدريب، واهتمام الوزارة بهذا الجانب واضح من خلال تشجيع إدارات المدارس في فتح قنوات الاتصال مع المؤسسات التعليمية الأخرى سواء كانت الحكومية أو الخاصة، لتقديم البرامج التدريبية وفق احتياجات كافة العاملين بالمدرسة، على اعتبار أن فتح قنوات الاتصال بين المدرسة والمؤسسات التعليمية الأخرى من أهم الأسباب التي جعلت الوزارة تتبنى مشروع الإنماء المهني التكاملي؛ بهدف معالجة الفجوة والفاقد بين التدريب المركزي والتدريب اللامركزية وتفعيل الصيغ الأخرى للإنماء المهني. بينما حصلت الفقرة "يشرك المتدربين في إعداد الجداول الزمنية الخاصة بفترات التدريب من قبل المديريات" على متوسط بلغ (1.47). وتشير هذه النتيجة إلى أن المتدربين لا يتم إشراكهم والأخذ بآرائهم في إعداد الجداول الزمنية الخاصة بفترات التدريب، وكثيرا ما نجد بعض العاملين في الحقل التربوي يعزفون عن المشاركة في بعض البرامج التدريبية؛ نظرا لأن التوقيت غير مناسب، أو لأن إخطارهم بحضور البرنامج يتم قبل انعقاده بيوم أو يومين. وترى الباحثة أن عدم الأخذ بآراء الميدان في الجدول الزمني للبرامج التدريبية، أو الاطلاع السابق على الجدول أحد أهم الأسباب في عدم الإقبال على حضور معظم البرامج؛ لأن المتدرب

لا تكون لديه فكرة سابقة عن موعد البرنامج، ولا موضوعه، ولا محتواه أو الهدف منه، وبالتالي فالمتدرب يفقد الاستعداد النفسي والتحضير الذهني للبرنامج، ومن الطبيعي أن تكون ردة الفعل من الحضور سلبية. أما الفقرة "يفرغ منسق التدريب في المدرسة من أجل تنفيذ عمله" فقد جاءت بمتوسط بلغ (1.59). وتشير هذه النتيجة إلى أن منسق التدريب غير مفرغ لأداء العمل المسند إليه، بالإضافة إلى أن مهامه واختصاصاته غير واضحة بالرغم من أهمية وجود منسق التدريب في المدرسة من أجل تحقيق الأهداف المرجوة في جعل المدرسة وحدة تدريب، وبالتالي فإنه نتيجة للضغط الذي يعاني منه منسق التدريب كونه معلما غير مفرغ وما يسند إليه من أعمال أخرى فإن دوره يقتصر على إعداد السجل وحصر البرامج بالتعاون مع المعلمين الأوائل وإعداد التقارير، بينما دور منسق التدريب في الواقع دور مهم وحيوي جدا من حيث تنسيق احتياجات الموظفين من التدريب والتطوير، وتوجيه الموظفين نحو المهارات المطلوبة والأكثر حاجة، بالإضافة إلى تحليل أداء الموظفين، ووضع خطط التطوير المناسبة لهم.

4.4 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث الذي ينص على ما يأتي:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في واقع تطبيق برامج التنمية المهنية المستدامة في ضوء معايير الجودة الشاملة تعزى لمتغيرات النوع الاجتماعي والمؤهل العلمي والوظيفة وسنوات الخبرة ؟

تم مناقشة النتائج المتعلقة بهذا السؤال وتفسيرها وفقا لكل متغير، وذلك حسب ظهور الفروق الدالة إحصائيا.

أولا: وفقا لمتغير النوع الاجتماعي

أظهرت نتائج اختبارات (ت) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($a = 0.05$) في تقديرات أفراد عينة الدراسة لمحاور (التخطيط لبرامج التنمية المهنية المستدامة ومحتوى برامج التنمية المهنية المستدامة، والإمكانات المادية المتوافرة، والمتابعة والتقييم) تعزى لمتغير النوع الاجتماعي، ماعدا محور (التنمية المهنية الذاتية) فقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة

إحصائية في تقديرات أفراد عينة الدراسة لصالح الإناث في الكشف عن واقع التنمية المهنية الذاتية. وربما يرجع ذلك إلى إدراك فئة الإناث بأهمية التنمية المهنية الذاتية ومدى انعكاس ذلك على أدائهن الوظيفي، وقد يرجع ذلك أيضا إلى رغبتهن في مواكبة كافة المتغيرات العالمية والمحلية من خلال اكتسابهن الخبرات المطلوبة من البرامج المطورة في ضوء احتياجاتهن التدريبية، على اعتبار أن التنمية المهنية الذاتية الأساس لأي أسلوب من أساليب التنمية المهنية ، وذلك لتوافر القناعة والدافعية اللتين تعتبران شرطين رئيسين لنجاح الجهود المبذولة في التنمية المهنية الذاتية ولتحسين الممارسات المهنية . واتفقت هذه النتيجة مع دراسة (العجمي، 2008م) من حيث أن الإناث أكثر حرصا على القيام بأدوارهن في التنمية المهنية وإدراكا منهن بأهمية ذلك، وانعكاسه على تطوير الأداء. وجاءت هذه النتيجة أيضا متفقة مع دراسة (عزيز، 2007م) التي أكدت على أن الإناث أكثر حرصا والتزاما.

ثانيا: وفقاً لمتغير الوظيفة

أظهرت نتائج اختبار (ت) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($a = 0.05$) في تقديرات أفراد عينة الدراسة لمحاور (التخطيط لبرامج التنمية المهنية المستدامة ، ومحتوى برامج التنمية المهنية المستدامة، والإمكانات المادية المتوافرة والمتابعة والتقييم ، والتنمية المهنية الذاتية) تعزى لمتغير الوظيفة، وتفسر الباحثة هذه النتيجة بأن المهام الإدارية سواء كان لمدير المدرسة أو المساعد تنصب في بوتقة واحدة وتتجه نحو أهداف محددة، ويرجع ذلك إلى أن اتجاهات المدير والمساعد واحدة نحو التنمية المهنية المستدامة لذلك لا توجد فروق تعزى لمتغير الوظيفة في الكشف عن الواقع على المحاور الخمسة، إدراكا منهم بأهمية التنمية المهنية المستدامة في ضوء تطور المهام والمسؤوليات الإدارية، التي تتطلب منهم أن يكونوا متعلمين مدى الحياة، وملتزمين بتطوير منظمتهم، بحيث تكون منظمة تعلم في ظل التطورات والتغيرات المتسارعة، على اعتبار أن التنمية المهنية أحد أهم المرتكزات التي تساعد على بناء القدرات التنافسية وتحقيق الأهداف المنشودة، وهي عملية ضرورية لتجديد مهارات العاملين وخبراتهم أكاديميا ومهنيا؛ لأنها تتسم بالشمول والاتساع والاستمرارية، فدورها لا يقتصر على تحسين أداء

الفرد وتنميته، بل يشمل أيضا تنمية المؤسسة بما فيها من إداريين وعاملين ومسئولين من أجل نجاح العمل داخل المؤسسة وتحقيق جودته.

وترى الباحثة أن هذه النتيجة طبيعية؛ لأن كلتا الفئتين من أفراد العينة من مديري المدارس ومساعديهم يمارسون نفس الأدوار تقريبا في الإدارة المدرسية، مثل ما حددها الفصل الأول (المهام والكفايات) من دليل عمل الإدارة المديرية، الصادر من المديرية العامة لتنمية الموارد البشرية – دائرة تطوير الأداء المدرسي، بالإضافة إلى تطبيق الوزارة لنظام تطوير الأداء المدرسي التي يضم مشروع الإنماء المهني التكاملي ومشروع تقويم وتطوير الأداء المدرسي وفيها يتناول المدير والمساعد العديد من المهارات وبالتالي يتوقع أن تتشابه درجة تقديرهم و حكمهم على الواقع بعض النظر عن نوع الوظيفة. كما أن هناك سببا آخر يؤدي إلى تلاشي الفروق وهو أن مديري المدارس ومساعديهم شركاء في إعداد خطة المدرسة وخطة الإنماء المهني، وحصر الاحتياجات التدريبية، ومتابعة أثر التدريب، وبالتالي فهم أقدر على كشف الواقع الميداني من كافة الجوانب.

ثالثا: وفقا لمتغير المؤهل

أوضحت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد العينة على المحاور المتعلقة بواقع التنمية المهنية المستدامة تعزى لمتغير المؤهل جاءت جميعها لصالح مؤهل الدبلوم. وقد يرجع ذلك إلى أن المديرين والمساعدين من حملة الدبلوم أكثر قدرة على التعرف على واقع برامج التنمية المهنية المستدامة بحكم معايشتهم للواقع الميداني من حيث التغيرات والتطورات التي طرأت على هذا الجانب، وبالتالي فمن الطبيعي أن يكون لديهم الوعي والإلمام الكامل بالواقع، وذلك لتدرجهم الوظيفي خلال عملهم مما أكسبهم المعرفة الكافية والدقيقة للحكم على الواقع، بالإضافة إلى أنهم أكثر قدرة على التعامل مع الواقع، والتأقلم مع التغيرات المتسارعة في الميدان. كذلك سعيهم الدائم إلى إثراء معارفهم، بالإضافة إلى خبرتهم الطويلة وتمرسهم للعمل الإداري واتفقت هذه النتيجة مع دراسة (مصطفى، 2008م) التي أثبتت وجود فروق بين مستويات المؤهل في الكشف عن واقع التنمية المهنية.

واختلفت هذه النتيجة مع دراسة (العجمي، 2008م) التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل.

رابعا: وفقا لمتغير سنوات الخبرة

أوضحت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (a =0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على محاور الاستبانة الخمسة طبقا لمتغير سنوات الخبرة وقد يرجع ذلك إلى عدة عوامل من أهمها:

1- أن واقع التنمية المهنية واضح لدى جميع الفئات من خلال الخوض في التجربة الميدانية ومعايشة الواقع بعض النظر عن سنوات الخبرة. على اعتبار أنهم أعدوا للإدارة المدرسية بواسطة برامج تدريبية موحدة كالدورات التدريبية والمشاغل وورش العمل التي تنظمها وزارة التربية والتعليم.

2- أن أهداف التنمية المهنية المستدامة واضحة في ضوء المستجدات التربوية والتطور العلمي الهائل وبالتالي يمكن الكشف عن الواقع سواء كانت الخبرة الميدانية كبيرة أم قليلة.

3- خطة الوزارة واضحة في إعداد برامج التنمية المهنية المستدامة في ضوء الاحتياجات التدريبية للعاملين في الميدان التربوي.

4-حركة التطوير التربوي التي تشهدها الوزارة لتحسين العملية التعليمة التعلمية، والالتزام بمبدأ التكامل بين التدريب والتأهيل في رفع مستوى الإنماء المهني لكافة الكوادر البشرية، وذلك عن طريق إدخال جميع مديري المدارس ومساعديهم في برامج تأهيلية وتدريبية بعض النظر عن سنوات الخبرة. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (السرحاني، 2009م) التي لم تكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد عينة الدراسة على محاور الدراسة تعزى إلى متغير اختلاف الخبرة، كذلك اتفقت مع دراسة (العجمي، 2008م)، ومع دراسة (مصطفى، 2008م)، بينما اختلفت مع نتيجة (عزيز، 2007م)

5.4 مناقشة نتائج الأسئلة المفتوحة في الاستبانة:

جاءت نتائج الأسئلة المفتوحة موضحة لملاحظات أخرى لم تذكر سابقا، ومؤكدة على بعض النقاط التي تم ذكرها في إدارة الدراسة حول برامج التنمية المهنية المستدامة المقدمة من قبل الوزارة والمديرية رغبة في توافرها من وجهة نظرها. وقد قامت الباحثة بفرزها وعرضها، واستخراج تكراراتها، وترتيبها ترتيبا تنازليا كما توضحه الجداول التالية

السؤال الأول:

هل توجد لديك ملاحظات أخرى حول برامج التنمية المهنية المستدامة المقدمة من قبل الوزارة والمديرية ؟

يلاحظ من الجدول رقم (29) أن من أكثر الملاحظات التي أجمع عليها أفراد العينة حول برامج التنمية المهنية المستدامة المقدمة من قبل الوزارة والمديرية هي : **الأخذ برأي الميدان التربوي في نوعية البرامج المقدمة على اعتبار أنها نابعة من احتياجاتهم الفعلية**، وجاءت في نفس المرتبة بتكرار بلغ (80) ملاحظة **ضرورة وجود قاعدة بيانات بالمشاركين في البرامج التدريبية بهدف توسيع قاعدة المشاركة** تلتها مباشرة ملاحظة تم ذكرها في إدارة الدراسة وأكدت عليها أفراد العينة وهى **أهمية تزويد الميدان التربوي بدليل لبرامج التنمية المهنية المستدامة**، وبتكرار بلغ (78) وجاءت بعدها بفارق بسيط ملاحظة **غالبا ما يتم اختيار الفئات المشاركة على مستوى الوزارة بصورة عشوائية ومتكررة**.

وذكر عدد قليل من أفراد العينة ملاحظة **وجود تضارب بين نوع البرنامج وأهدافه والفئة المستهدفة وأنه في أغلب الأحيان تنفيذ البرامج غير مناسب.**

الجدول رقم (29)

الملاحظات حول برامج التنمية المهنية المستدامة المقدمة من قبل الوزارة والمديرية مرتبه تنازليا حسب التكرارات

م	الملاحظة	التكرار
1	أخذ رأي الميدان التربوي في نوعية البرامج المقدمة	80
2	إنشاء قاعدة بيانات خاصة بالمشاركين في البرامج التدريبية بحيث لا تتكرر نفس الفئات في المشاركة	80
3	تزويد الميدان التربوي بدليل لبرامج التنمية المهنية المستدامة	78
4	غالباً ما يتم اختيار الفئات المشاركة في البرامج التدريبية على مستوى الوزارة بصورة عشوائية ومتكررة .	75
5	التركيز على جانب المتابعة والتقييم	74
6	البرامج التدريبية تركز على الجانب النظري وعدم الاهتمام بالجانب العلمي	74
7	قلة الاستفادة من التغذية الراجعة	74
8	المركزية في التخطيط والتصميم والتنسيق لمعظم البرامج التدريبية	50
9	البرامج المقدمة لا تخدم الواقع الميداني بدرجة كبيرة	44
10	عدم الدقة في اختبار المنفذين لأوراق العمل	30
11	أن تكون الأهداف الموضوعة للبرامج التدريبية تحقق التوازن والشمولية والتنويع	22
12	ضرورة الاهتمام بالجوانب التشجيعية والتحفيزية للمتدربين	19
13	غالبا ما تكون أوراق العمل مكررة	15
14	هناك تضارب بين نوع البرامج وأهدافها والفئة المستهدفة	10
15	وقت تنفيذ البرامج غير مناسب في أغلب الأحيان	8

السؤال الثاني :

هل لديك مقترحات لتطوير البرامج الحالية من قبل الوزارة والمديرية ؟

يتضح من خلال الجدول رقم (30) اتفاق عدد كبير من أفراد العينة على مجموعة من المقترحات المهمة لتطوير البرامج الحالية ومن أهم هذه المقترحات:

1- تقديم برامج تدريبية تسهم في رفع الكفايات وتعزيز القدرات الذاتية للعاملين في الحقل التربوي، وجاء في نفس الأهمية مقترح التركيز على الجانب العملي والتطبيقي في البرامج التدريبية والتقليل من الجانب النظري، ومقترح الاستفادة

من التغذية الراجعة في رسم الأهداف الخاصة ببرامج التنمية المهنية من أجل الوصول إلى الجودة الشاملة، وجاء هذا المقترح تأكيدا على ما تم إدراجه في إدارة الدراسة بتكرار بلغ (82).

2- أكد أفراد العينة أيضا على مقترح وضع آليات محددة وواضحة لمتابعة أثر التدريب في الميدان التربوي وتخصيص موقع للبرامج التدريبية في البوابة التعليمية؛ حيث بلغت التكرارات في هذين المقترحين (72).

3- من المقترحات المهمة أيضا من وجهة نظر أفراد العينة مقترح توفير عناصر جذب لتنفيذ البرامج التدريبية لضمان حضور الفئة المستهدفة مع إشعارهم بأهمية البرامج المنفذة وطرق الاستفادة منها، وجاء في نفس درجة الأهمية مقترح تفريغ منسق التدريب وإعطائه التدريب اللازم للقيام بمهامه ومسؤولياته على أكمل وجه.

الجدول رقم (30)

مقترحات لتطوير البرامج الحالية من قبل الوزارة والمديرية مرتبه تنازليا حسب التكرارات

م	المقترح	التكرار
1	تقديم برامج تدريبه تسهم في رفع الكفايات وتعزيز القدرات الذاتية للعاملين في الحقل التربوي	83
2	التركيز على الجانب العلمي والتطبيقي في البرامج التدريبية والتقليل من التركيز على الجانب النظري	83
3	الاستفادة من التغذية الراجعة في رسم الأهداف الخاصة ببرامج التنمية المهنية من أجل الوصول إلى الجودة الشاملة	82
4	وضع آليات محددة وواضحة لمتابعة أثر التدريب في الميدان التربوي	79
5	تخصيص موقع للبرامج التدريبية في البوابة التعليمية	79
6	توفير عناصر جذب لتنفيذ البرامج التدريبية لضمان حضور الفئة المستهدفة مع إشعارهم بأهمية البرامج المنفذ وطرق الاستفادة منها	78
7	تفريغ منسق التدريب إعطائه التدريب اللازم للقيام بمهامه ومسؤولياته على أكمل وجه	78
8	تخصيص قاعات للتدريب مجهزة بكافة الإمكانات المادية على مستوى كل مدرسة أو ولاية	50
9	الأخذ بآراء ومقترحات الميدان التربوي حول البرامج المقدمة	45
10	التركيز على عرض مشاريع وتجارب عالمية مميزة ضمن خطة برامج التنمية المهنية للاستفادة منها	40
11	تقليل النصاب من الحصص والإعمال الإضافية والمسؤوليات الملقاة على عاتق المعلم	39
12	الاهتمام أكثر بواقع المشكلات الميدانية	7
13	التجديد المستمر في البرامج التدريبية	7
14	التقليل من تكرار أوراق العمل	5

السؤال الثالث:

من وجهة نظرك: ما معوقات تطبيق برامج التنمية المهنية المستدامة ؟

يبين الجدول رقم (31) أكثر المعوقات التي تعترض تطبيق برامج التنمية المهنية المستدامة من وجهة نظر أفراد العينة، ومن أهم هذه المعوقات عدم اكتراث الكثير من العاملين في الميدان التربوي لتطوير أنفسهم مهنيا، والثقافة السائدة لدى المعلمين تجاه أهمية التمنية المهنية المستدامة كذلك من المعوقات التي أجمع عليها أفراد العينة عدم تفريغ منسق التدريب للقيام بمهامه على أكمل وجه، وعدم تزويد الميدان التربوي بدليل يحتوي على البرامج التدريبية المزمع إقامتها خلال العام الدراسي والهدف منها.

الجدول رقم (31)

معوقات تطبيق برامج التنمية المهنية المستدامة مرتبة تنازليا حسب التكرارات

م	المعوقات	التكرار
1	عدم اكتراث الكثير من العاملين في الميدان التربوي لتطوير أنفسهم مهنيا	85
2	الثقافة السائدة لدى المعلمين تجاه أهمية التنمية المهنية المستدامة	80
3	عدم تفريغ منسق التدريب للقيام بمهامه على أكمل وجه	80
4	عدم تزويد الميدان التربوي بدليل يحتوى على البرامج التدريبية المزمع إقامتها خلال العام الدراسي والهدف منها	79
5	مخاطبة الميدان عن تنفيذ البرامج التدريبي في وقت متأخر وأحيانا تصل المخاطبات بعد الانتهاء من تنفيذ البرامج	75
6	قله التنسيق بين أقسام المديرية لتنفيذ البرامج غالبا ما تتزامن البرامج مع بعضها البعض مما يؤدي إلى إرباك اليوم الدراسي بسبب خروج أكثر من معلم من المدرسة	50
7	لا توجد هناك إجراءات واضحة ومحددة تجاه المقصرين في هذا الجانب	30
8	قله وجود الكوادر المدربة للتدريب	30
9	التركيز على الكم وليس الكيف	29
10	كثرة المشاريع المطبقة بالميدان التربوي	27
11	عدم تحديث بعض أوراق العمل من قبل بعض المدربين وتكرارها كل عام بنفس المادة والكيفية بالرغم من التغيرات المستمرة في الميدان	26
12	عدم إعطاء البرامج التدريبي حقه من الوقت والجهد	14
13	قلة توافر الأماكن الخاصة والمجهزة لتنفيذ برامج التدريب	10

6.4 مخاص نتائج الدراسة وإجراءات مقترحة للتطبيق

يتضمن هذا الجانب ملخصا بنتائج الدراسة المستمدة من الجانب النظري والجانب الميداني، وأيضا المقترحات الخاصة بتطوير البرامج التدريبية، ويختتم الفصل بعرض لبعض البحوث والدراسات المقترحة التي تفيد المهتمين بهذا الجانب وكذلك طلاب الدراسات العليا.

ملخص نتائج الجانب النظري

تتلخص نتائج الجانب النظري فيما يلي:

ما الأسس الفكرية والنظرية للتنمية المهنية المستدامة في ضوء معايير الجودة الشاملة من منظور الأبيات التربوية ؟

1- أن التصور الإسلامي للتنمية المستدامة اهتم بالإنسان؛ لأنه صانع التنمية والمستفيد الأول من عوائدها، على اعتبار أن الإنسان ليس مستهلكا فقط، بل هو منتج لنفسه ولغيره. لذاك يطالب الإسلام بالإتقان والإحسان في العمل .

2- تمثل التنمية المهنية أهم النطاقات في مسايرة التغيرات والتطورات التكنولوجية المتعلقة بمهنة معينة من خلال التعليم المستمر مدى الحياة، ويتم ذلك من خلال تجديد الهياكل التنظيمية القادرة على تنفيذ التنمية المهينة المستدامة وتحديد المسؤوليات .

3- الوعي التام بأهمية التنمية المهنية المستدامة من قبل المنظمات والأفراد، والحرص على الاستمرارية في ضوء المتطلبات العصرية؛ لأنها تشكل بعدا أساسيا من أبعاد التطوير التعليمي، خاصة للمعلم الذي لا يمكن أن يحقق أهدافه أو يبلغ مقاصده إلا بها.

4- تلعب التنمية المهنية المستدامة دورا حيويا ومهما في تجاوز فجوة الأداء بين الممارسات الحالية لكافة العاملين والممارسات الجديدة التي ينبغي أن يقوموا بها؛ ليتمكنوا من تحقيق الأهداف المنشودة من أجل التحسين المستمر وصولا إلى الجودة الشاملة.

5- التنمية المستدامة تمثل التكامل بين التعليم والعمل والتعلم الذاتي الموجه؛ لأنها تمكن الأفراد أنفسهم من تحديد احتياجاتهم في التعلم والفرص المختلفة ليقرروا

كيفية استغلالها بأفضل طريقة، كما أنها من الاستراتيجيات المطلوبة نظرا للارتباط بين التعليم وحركة الإنتاج في المجتمع من جهة، وبين التعليم والتقدم العلمي والتقني من جهة أخرى.

6- أن أحد أهم ضمانات استمرارية التنمية المهنية للمعلم تأكيد أن الجودة في النظام التعليمي تحتاج إلى مشاركة مجتمعية حقيقية ومخططة في جميع مراحلها وفعاليتها، من خلال دمج كل من يؤثر في التعلم والتعليم في إطار ما يعرف بمجتمعات التعلم.

ملخص نتائج الجانب الميداني

تمثلت نتائج الجانب الميداني فيما يلي:

1 - أن واقع تطبيق برامج التنمية المهنية المستدامة في منطقة الباطنة شمالاً بسلطنة عمان حسب تقديرات أفراد العينة المتمثلة في فئتي مديري المدارس ومساعديهم، يعتبر واقعا جيدا، وذلك في محاور الدراسة الخمسة حيث جاءت درجة التطبيق للمحاور الخمسة في أداة الدراسة بدرجة العالية .

2- أكد أفراد عينة الدراسة على أن التنمية المهنية الذاتية لها دور كبير جدا في تحسين ممارسات المعلم التعليمية وتطويرها باستمرار، وأن التدريب والثقافة الذاتية وسيلتان للتنافس لبذل مزيد من الجهد لتطوير الذات.

3- هناك توظيف جيد لنظام الجودة داخل المدرسة من أجل تحسين أداء العاملين.

4- هناك اهتمام من قبل الوزارة بتقديم برامج التنمية المهنية المستدامة التي تحقق رؤية جديدة لتطوير أداء العاملين.

5- توجد قنوات اتصال مفتوحة بين الميدان التربوي والمؤسسات التعليمية الأخرى من أجل تفعيل برامج التنمية المهنية.

6- معظم أفراد عينة الدراسة على قناعة تامة بأن التخطيط الجيد وبشكل موجه لبرنامج التنمية المهنية المستدامة يعمل على زيادة كفاءة العاملين وتحسين أدائهم.

7- أنه - من خلال الواقع الحالي- تعد المدرسة وحدة تدريب ومنظمة تعلم يتعلم فيها الإداريون والمعلمون.

8- وجود قصور في إشراك المتدربين في إعداد الجداول الزمنية الخاصة بفترات تدريبهم.

9- هناك قصور في التركيز على الجانبين التطبيقي والعملي في البرامج التدريبية.

10- قلة الحرص على معالجة نتائج التغذية الراجعة الناتجة عن عملية المتابعة والتقييم للبرامج التدريبية.

11- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (a = 0.05) بين أفراد عينة الدراسة تعزى إلى متغير النوع الاجتماعي لصالح الإناث، كذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a = 0.05) بين أفراد عينة الدراسة تعزى إلى متغير المؤهل لصالح حملة الدبلوم.

11- عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (a = 0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة تعزى إلى متغيرات الوظيفة والخبرة لأفراد العينة المستجيبة.

7.4 مقترحات الدراسة وتوصياتها:

في ضوء نتائج الدراسة المتعلقة بواقع تطبيق برامج التنمية المهنية المستدامة في ضوء معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر مديري المدارس ومساعديهم تم التوصل إلى المقترحات التالية:

أولاً : مقترحات متعلقة بمحور التخطيط لبرامج التنمية المهنية المستدامة

1- الأخذ برأي الميدان التربوي ومقترحات العاملين في الحقل التربوي حول البرامج التي تتضمنها الخطة العامة والخطط المستقبلية لبرامج التنمية المهنية المستدامة .

2- البعد عن المركزية في التخطيط لبرامج التنمية المهنية المستدامة.

3- إشراك المتدربين في إعداد الجداول الزمنية الخاصة بفترات تدريبهم خاصة على مستوى المديرية.

4- تفريغ منسق التدريب في المدرسة من أجل القيام بمهامه على أكمل وجه، وإلحاقه بدورات تدريبية وورش عمل كافية لصقل مهاراته وخبراته.

5- التنويع في البرامج المقدمة مع التركيز على عرض مشاريع وتجارب عالمية مميزة ضمن خطة برامج التنمية المهنية للاستفادة منها.

ثانيا : مقترحات متعلقة بمحور محتوى برنامج التنمية المهنية المستدامة

1- أن يركز محتوى البرامج التدريبية على تزويد الأفراد بالخبرات والمهارات والاتجاهات والقيم داخل المؤسسات العلمية والعملية، ومساعدتهم على اكتساب الفاعلية وجودة الأداء في أعمالهم الحاضرة والمستقبلية.

2- التركيز على تحقيق أكبر عائد ممكن من البرامج التدريبية.

3- التركيز في محتوى البرامج التدريبية على البرامج التي تسهم في رفع الكفايات وتعزيز القدرات الذاتية للعاملين في الحقل التربوي.

4- الاطلاع على الاتجاهات الحديثة في التدريب، والاستفادة من التجارب والخبرات الدولية.

5- التنويع في تقديم البرامج، وفي أساليب العرض المقدمة.

6- تلمس الاحتياجات الضرورية في الميدان التربوي؛ بحيث يكون المحتوى قائما على احتياجات المتدربين.

7- أن يكون محتوى المادة التدريبية في متناول يد المتدربين قبل موعد التدريب بوقت كاف.

8- ضرورة أن تكون المادة التدريبية مشوقة وهادفة ميدانيا.

ثالثا: مقترحات متعلقة بمحور الإمكانات المادية المتوافرة

1- تخصيص قاعات للتدريب مجهزة بكافة الإمكانات المادية على مستوى كل مدرسة أو على مستوى كل ولاية.

2- توفير عناصر جذب لتنفيذ البرامج التدريبية لضمان حضور المعلمين وإشعارهم بأهمية البرامج المنفذة وطرق الاستفادة منها.

3- تقليل النصاب من الحصص والأعمال الإضافية والمسؤوليات الملقاة على عاتق الهيئة الإدارية والتدريسية.

4- توفير الكوادر المؤهلة للتدريب.

5- اختيار الوقت المناسب في تنفيذ الورش والمشاغل والدورات التدريبية، والتنسيق بين أقسام المديرية لتنفيذ البرامج؛ لأنه غالبا ما تتزامن البرامج مع بعضها البعض مما يؤدي إلى إرباك العمل في اليوم الدراسي، بالإضافة إلى ضرورة الاهتمام بالجوانب التشجيعية والتحفيزية، واستخدام الأساليب المتنوعة من التعزيز للمشاركين في البرامج التدريبية.

رابعا: مقترحات متعلقة بمحور المتابعة والتقييم

1- وضع آليات ومعايير محددة للمتابعة والتقييم في الميدان التربوي.

2- متابعة أثر التدريب في الميدان التربوي، والاستفادة من التغذية الراجعة.

3- استحداث أساليب وطرق وآليات لنقل أثر التدريب إلى الميدان التربوي.

4- ضرورة الاهتمام والمتابعة الدقيقة لبرامج التنمية المهنية المستدامة؛ لأنها سبب لتطوير الأداء.

5- تشكيل لجنة مختصة لمتابعة البرامج التدريبية المقدمة على مستوى المدرسة وتقييمها، ومتابعة أثر التدريب.

خامسا: مقترحات متعلقة بالتنمية المهنية الذاتية

1- تقليل الأعباء الملقاة على عاتق المعلم للتمكن من تنمية نفسه ذاتيا في كافة الجوانب.

2- نشر ثقافة أهمية التنمية المهنية الذاتية بين العاملين في الميدان التربوي.

3- مساعدة العاملين في الحقل التربوي على التعلم الذاتي.

4- وضع إجراءات واضحة ومحددة تجاه المقصرين في تنمية أنفسهم ذاتيا .

5- وضع معايير محددة لتقييم المعلم على ضوئها في جانب التنمية المهنية الذاتية في تقرير الأداء الوظيفي.

التوصيات العامة:

في ضوء النتائج السابقة توصي الدراسة بما يأتي:

1- العمل على أن تصبح التنمية المهنية المستدامة جزءا من الثقافة السائدة لدى العاملين في الحقل التربوي من إداريين ومعلمين، بحيث يسعون إليها بكل الوسائل.

2- تعيين أخصائي تدريب في كل مدرسة لكي يشرف على تنظيم البرامج التدريبية التي تقدم داخل المدرسة، ويكون حلقة وصل بين المدرسة والمديرية.

3- إعداد جداول زمنية بفترات التدريب تتسم بالمرونة؛ بحيث يشارك الإداريون والمعلمون في تحديدها حسب ظروف عملهم داخل المدرسة، دون المساس بوقت إنجاز خطة المنهج الدراسي.

4- توفير الأدلة والكتيبات التي تساعد الإداريين والمعلمين على الاطلاع على خطوات عمل البرامج التدريبية والأساليب التدريبية الحديثة، والمعايير التي من خلالها يتم اختيار الكادر التدريبي، كذلك توفير الكتب والمصادر التي يتعرف المعلم من خلالها على الجديد في المجال التربوي.

5- إنشاء موقع تدريب إلكتروني مركزي على مستوى الوزارة على شبكة الإنترنت؛ بحيث يتمكن العاملون في الميدان التربوي من متابعة البرامج التدريبية التي تناسبهم وفق احتياجاتهم التدريبية وفي والوقت المناسب، والرجوع إليه وقت الحاجة وبصورة مستمرة، مع وضع آليات دقيقة ومدروسة للمشاركة من قبل كافة التربويين، كل حسب احتياجاته التدريبية.

6- إنشاء مراكز متخصصة للتدريب تابعة للوزارة تحتوي على وسائل خاصة للتدريب؛ بحيث تضم مدربين مؤهلين علمياً.

7- نشر ثقافة التقييم الذاتي لدى العاملين ليكونوا قادرين على تشخيص أدائهم وتحديد مواطن القوة ومواطن الضعف في الأداء.

8- توزيع خطة البرامج التدريبية في بداية العام الدراسي على كافة العاملين في الميدان التربوي كل حسب اختصاصه، وترك الحرية لهم للتسجيل في البرنامج.

9- إنشاء أكاديمية للتدريب على مستوى السلطنة تقدم برامج تدريبية متنوعة لكافة الموظفين في السلطنة من أجل تحقيق أهداف التنمية المهنية المستدامة .

10- إيجاد قاعدة بيانات على مستوى الوزارة وعلى مستوى المديرية تعتمد عليها عمليات التنمية المهنية المستدامة، والعمل على تطويرها باستمرار للاستفادة منها دائما في تخطيط الأداء وتصميمه وتنفيذه وتقويمه.

11- تقييم أنظمة التخطيط الفعالة في عمليات التنمية المهنية المستدامة وتطبيقها، وضمان تحقيق الجودة عند اختيار برامج التنمية المختلفة وتخطيطها.
12- اختيار تقنيات التنمية المهنية الجديدة والمتطورة، التي تساعد على تفعيل عمليات التنمية المهنية المستدامة، وتحقيق مستويات عالية من الجودة.
13- تزويد الميدان التربوي بدليل برامج التنمية المهنية المزمع إقامتها خلال العام الدراسي على مستوى الوزارة.
14- الاهتمام بإشراك المديرين ومساعديهم في حضور فعاليا المؤتمرات الدولية الخاصة بقضايا التنمية المهنية المستدامة من أجل صقل خبراتهم وتوظيفها في ميدان العمل.
15- التعاون مع وسائل الإعلام المختلفة في تنظيم برامج تدريبية وحلقات نقاشية تركز على جوانب التنمية المهنية المستدامة بما يكفل تنمية جميع منتسبي قطاع التربية مهنيا.
16- إصدار مجلة أو ملحق تربوي خاص بقضايا التنمية المهنية من أجل نشر ثقافة هذا الجانب في ميدان التربية والتعليم.

8.4 الدراسات المقترحة:

1- دراسة لتقدير احتياجات التنمية المهنية المستدامة للعاملين وتحديد مستويات الكفاية الحالية لديهم، من خلال مستويات الأداء الوظيفية ومتطلباتها.
2- دراسة لتقييم مراكز التدريب الحالية والبرامج المقدمة فيها.
3- دراسة حول تصور مقترح لمتابعة أثر التدريب في الميدان التربوي وتقييم البرامج التدريبية.
4- دراسة لقياس أثر برامج التنمية المهنية المستدامة على أداء العاملين في الحقل التربوي وتحسين جودة الأداء.

المراجع

أ- المراجع العربية:

إدارة التدريب والتأهيل والإشراف التربوي (2004م): **دليل التدريب لبرامج التنمية المهنية والشخصية المستدامة لموظفي وزارة التربية والتعليم،** الأردن.

الاقتصادية الإلكترونية (2006م): **حين يكون الحديث عن التعليم والتنمية المستدامة،** العدد 4601، متوفر عبر: http://www.aleqt.com/2006/05/17/article_5239.html

آل عبد السلام، خالد بن سالم بن سيف (2004) : **دور إدارة الجودة الشاملة في تطوير آداء الأجهزة الحكومية بسلطنة عمان** – كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية – قسم الإدارة العامة – جامعة آل البيت .

البحري، عبدالله بن سالم بن ماجد (2006): **كفايات المدرب بمراكز التدريب التابعة لوزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان – دراسة ميدانية،** رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، مسقط.

البلوشي، صفية بنت علي بن محمد (2005م): **تصور مقترح لتدريب المعلمين أثناء الخدمة داخل المدرسة بسلطنة عمان،** رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، مسقط.

البلوشي، هاني بن عباس بن محمد (2009م): فرص التنمية المهنية واحتياجاتها في مدارس الباطنة شمال بسلطنة عمان كما يدركها المعلمون، كتاب التطوير التربوي، **العدد الأول،** سلطنة عمان.

بوليف، محمد نجيب (2003): **العالم العربي بين تحديات العولمة ومتطلبات التنمية البشرية،** الطبعة الأولى، طوب بريس، الرباط.

التنمية البشرية في دول مجلس التعاون الخليجي النجاحات والإخفاقات، (2003م) منتدى التنمية – اللقاء السنوي الرابع والعشرون 16 – 17 / يناير، مملكة البحرين.

جابر، عبد الحميد جابر (2000): **مدرس القرن الحادي والعشرين الفعال المهارات والتنمية المهنية،** دار الفكر العربي، القاهرة.

الجمعية العمومية للأمم المتحدة (2003)

الحارثي، يحيى بن خميس (2009م): **الجودة الشاملة في نظام التعليم بسلطنة عمان توجه تربوي حديث لتحقيق أهداف النظام التربوي الناجح،** كتاب التطوير التربوي، العدد الأول، سلطنة عمان.

الحارثية، رحمة بنت يوسف بن سعيد (2006): **تقويم برامج التنمية المهنية للمشرفين التربويين في سلطنة عمان،** رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، مسقط.

الحارثية، وحيدة بنت سعيد بن سالم (2010م): **خبرات وممارسات التنمية المهنية الذاتية لبعض مديري مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان،** رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، مسقط.

الحبسي، ريا بنت سعيد بن سلطان (2007): **تصور مقترح للرعاية المهنية لمديري المدارس الجدد بسلطنة عمان، في ضوء بعض النماذج العالمية،** رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، مسقط

الحتروشي، فتحية بنت محمد بن جمعة (2002): **تقويم الدورات التدريبية لمعلمي التربية الإسلامية بالحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في ضوء حاجاتهم التدريبية،** رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، مسقط.

حسان، حسن محمد إبراهيم، والعجمي، محمد حسنين (2007): **الإدارة التربوية،** دار المسيرة، الأردن.

رؤى تربوية (2003): **مجلة مركز البحوث التربوية،** العدد العاشر، مركز القطان للبحث والتطوير التربوي، فلسطين.

رسالة التربية (2009): **مجلة فصلية تصدرها وزارة التربية والتعليم،** العدد الثالث والعشرون، سلطنة عمان .

الرفاعي، يعقوب السيد يوسف (2000): أثر التدريب أثناء الخدمة على أداء وسلوك الموظفين المستفيدين من التدريب بدولة الكويت، **مجلة الإداري،** العدد 81، السنة 22، الكويت.

السبتية، حفصة بنت سيف بن حمدان (2008): **الاحتياجات التدريبية لمعلمات صفوف الدمج لذوي الإعاقة في مدارس التعليم الأساسي الصفوف (1-4) في سلطنة عمان**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، مسقط.

السرحاني، حمد بن علي بن حمد (2009): **الاحتياجات التدريبية لمديري ومديرات مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي في سلطنة عمان من وجهة نظرهم**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة .

السنيدية، صفية بنت خلفان بن راشد (2009): دور الممارسات الإدارية والفنية لمدير المدرسة في التنمية المهنية للمعلمين في مدارس التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين بسلطنة عمان، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، مسقط.

السويدي، جمال سند (2004): **تنمية الموارد البشرية في اقتصاد مبنى على المعرفة**، مركز الإمارات للدراسات والبحوث الإستراتيجية، أبو ظبي.

سويلم، غانم بن عوض بن رجب (2010): أثر تطبيق برنامج الجودة الشاملة في رفع مستوى التعليم بسلطنة عمان – **رسالة التربية** – العدد السابع والعشرون، أبريل 2010م، وزارة التربية والتعليم، سلطنة عمان .

الشعيلي، خلفان بن حمد بن خلفان (2009): **تصور مقترح لبرنامج تدريبي للمشرفين الراداريين في سلطنة عمان في ضوء احتياجاتهم التدريبية**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، مسقط.

الشكري, غازي أحمد، وعبيد, صديقة محمد، والديري, علي أحمد (2007): **التنمية المهنية لمعلم المرحلة الإعدادية معلم الضوء نموذجا**، المؤتمر التربوي الحادي والعشرون، مملكة البحرين.

الشيبانية، مديحة بنت أحمد بن ناصر (2009) **التنمية المستدامة: الطريق نحو مستقبل مشرق–** ملحق، تواصل تصدره اللجنة الوطنية العمانية للتربية والثقافة والعلوم – العدد العاشر – مارس – سلطنة عمان .

الشيدي، عاصم (2009م): التنمية البشرية المستدامة: الوسائل والأهداف والنتائج العملية، **جريدة عمان**، العدد 10388، الثلاثاء 22من ذي القعدة 1430هـ الموافق 10من نوفمبر، سلطنة عمان.

الطعاني، حسن أحمد (2007): **التدريب الإداري المعاصر**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمّان – الأردن.

طعيمة، حسن حسين؛ البيلاوي، رشدي أحمد؛ النقيب، عبد الرحمن؛ البندري، محمد بن سليمان؛ سليمان، سعيد أحمد؛ سعيد، محسن المهدي؛ عبد الباقي، مصطفى أحمد (2006): **الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد: الأسس والتطبيقات**، الطبعة الأولى، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن.

طعيمة، رشدي أحمد، البيلاوي، حسن حسين، والنقيب، عبد الرحمن، والبندري، محمد بن سليمان، وسليمان، سعيد أحمد، وسعيد، محسن المهدي، وعبد الباقي، مصطفى أحمد (2006): **الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد: الأسس والتطبيقات**، الطبعة الثانية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن.

العامري، ناصر بن أحمد بن سعيد (2008م): **تأثير دور مشرف المجال الأول (العلوم الإنسانية) في التنمية المهنية للمعلمات بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي بسلطنة عمان**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، مسقط.

عبد السلام، عبد السلام مصطفى (2006): **أساسيات التدريس والتطوير المهني للمعلم**، دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية.

عبد العزيز، صفاء، وعبد العظيم، سلامة (2007): **إدارة الفصل وتنمية المعلم**، دار الجامعة الجديدة للنشر، الإسكندرية.

عبد العليم، أسامة محمد شاكر، والأحمدي، حميد محمد (2008): **إدارة الجودة الشاملة في التعليم**، الطبعة الأولى، مؤسسة حورس الدولية للنشر والتوزيع، الإسكندرية.

العجمي، هاني بن صالح بن علي (2008): **دور مدير المدرسة في التنمية المهنية للمعلمين بمدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان،** رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، مسقط.

العزام، عبد الكريم (2004): **دليل التدريب لبرامج التنمية المهنية والشخصية لموظفي وزارة التربية والتعليم** – الأردن

عزب، محسن عبد الستار محمود (2008م): **تطوير الإدارة المدرسية في ضوء معايير الجودة الشاملة.**

العزري، أحمد بن سالم(2009م): **العقد الدولي للتعليم من أجل التنمية المستدامة،** ملحق تواصل، العدد العاشر، اللجنة الوطنية العمانية للتربية والثقافة والعلوم، سلطنة عمان.

عزيز، ديمة بنت توفيق بن محمد جمال (2007): **الممارسات الإدارية في تحقيق التربية من أجل التنمية المستدامة في مديريات التربية،** رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، مسقط.

علي، أسامة محمد سيد (2009): **الإدارة التعليمية بين المركزية واللامركزية،** دار العلم والإيمان للنشر.

العوض، عمر أحمد (2001): ثقافة التدريب في الوطن العربي الإداري، **مجلة الإداري،** العدد 85، السنة 23، الكويت.

العويسي، رجب بن على بن عبيد (2006): تطوير إدارة المدرسة الثانوية بسلطنة عمان في ضوء معايير الجودة الشاملة، **مجلة الإداري،** العدد 113، السنة الثلاثون، جامعة عين شمس، القاهرة.

غنيم، عثمان محمد وأبو زنط، ماجدة (2009): **التنمية المستديمة فلسفتها وأساليب تخطيطها وأدوات قياسها،** الطبعة الأولى، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمّان.

الفلاحي، أحمد بن سالم (2009م): التنمية البشرية المستدامة: الوسائل والأهداف والنتائج العملية، **جريدة عمان،** العدد 10388، الثلاثاء 22من ذي القعدة 1430هـ الموافق 10من نوفمبر، سلطنة عمان.

قاسم ، خالد مصطفى (2007): **إدارة البيئة التنمية المستدامة في ظل العولمة المعاصرة**، الدار الجامعية، الإسكندرية.

الكعبي، فاطمة عبدالله حجي سالم (2008): **تطوير فاعلية أداء مديري مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان في ضوء معايير الجودة الشاملة،** رسالة ماجستير غير منشورة، معهد البحوث والدراسات العربية، القاهرة .

الكندي، ناصر صالح بن منصور (2003): **الاحتياجات التدريبية للمعلمين الأوائل بمدارس التعليم الثانوي العام بسلطنة عمان من وجهة نظرهم ووجهة المشرفين التربويين**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، مسقط.

كنعان ، طاهر حمدي؛ إسكندر، مروان؛ فرجاني، نادر؛ أمين، جلال؛ عبد الفضيل، محمود؛ الإمام، محمد محمود؛ الدجاني، برهان؛ مسعود، سميع؛ عتيقة، علي أحمد؛ الكواري، علي خليفة؛ قبرصي، عاطف؛ العياري، الشاذلي؛ الأطرش، محمد؛ العبد، جورج (2001): **هموم اقتصادية عربية – التنمية – التكامل – النفط – العولمة**، مركز دراسات الوحدة العربية، الطبعة الأولى، بيروت - لبنان.

اللواتي، محمد بن شهاب بن حبيب (2009م): تعزيز الحاجات التدريبية للمعلمين في ظل تغير أدوارهم في الألفية الثالثة، **رسالة التربية**، العدد الثالث والعشرون، وزارة التربية والتعليم، سلطنة عمان.

مجلة التربية (2007): **العدد الستون بعد المائة**، السنة السادسة والثلاثون، اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم، قطر.

مدبولي، محمد عبد الخالق (2002): **التنمية المهنية للمعلمين**، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة – العين.

مرسي، محمد مرسي محمد (2007): إدارة الجودة في الإدارة المدرسية، مجلة التربية، **العدد الستون بعد المائة،** السنة السادسة والثلاثون، اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم، قطر.

المسهلي، مسلم بن علي العبد (2009): **استراتيجية مقترحة للتنمية المهنية للقيادات الإدارية بمديريات التربية والتعليم في سلطنة عمان،** رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الدول الغربية – معهد الدراسات والبحوث العربية – قسم التربية – جامعة عين شمس – القاهرة .

المشيفري، سالم بن علي بن سليم (2003): الدور المتوقع والفعلي للمشرف التربوي في التنمية المهنية للمعلمين في المدارس الثانوية بسلطنة عمان، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، مسقط.

مصطفى، عزة جلال (2008م): **آليات التنمية المهنية لمديري المدارس للتعليم قبل الجامعي، المجموعة العربية للتدريب والنشر،** القاهرة- مصر.

المفرج، بدرية، والمطيري، عفاف (2007): **الاتجاهات المعاصرة في إعداد المعلم وتنميته مهنيا،** وزارة التربية، الكويت.

المليص، سعيد بن محمد (2006م): **مسعى تربوي استراتيجي نحو التنمية المستدامة،** أوراق عمل المنتدى العربي الثالث للتربية والتعليم "التعليم والتنمية المستدامة في الوطن العربي"**،** الفترة من 24- 26، بيروت، لبنان.

منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة(2004م): **التعليم للجميع ضرورة ضمان الجودة،** منشورات اليونسكو.

منظمة الإيسيسكو (2009) .

المهيري، جمال محمد (2006): **التعليم والتنمية المستدامة في الوطن العربي،** أوراق عمل المنتدى العربي الثالث للتربية والتعليم، 24 – 26 أبريل، بيروت، لبنان

النبهاني، مريم بنت بلعرب (2001م): **تطوير إدارة الدراسات العليا بجامعة السلطان قابوس في ضوء متطلبات إدارة الجودة الشاملة،** رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، مسقط

النجار، باقر سلمان (2003): **التنمية البشرية في دول مجلس التعاون المفهوم والمؤشرات الدولية،** دار قرطاس للنشر، الكويت.

الهاشمي، سعيد بن سيف (2009م): الإنماء المهني للمعلمين أهميته وارتباطه بتعلم الطلاب ومستواهم التحصيلي، **رسالة التربية**، العدد الثالث والعشرون، وزارة التربية والتعليم، سلطنة عمان.

الهشامي، رحمة بنت عبدالله (2003): **الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية،** رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، مسقط.

وزارة التربية والتعليم (2001م): **دليل التدريب التربوي**، دائرة التدريب والتأهيل، سلطنة عمان.

وزارة التربية والتعليم (2003م): **تقرير التنمية البشرية في سلطنة عمان**، سلطنة عمان.

وزارة التربية والتعليم (2005م): **دليل التنمية المهنية والدراسات التأهيلية**، دائرة التنمية الموارد البشرية، سلطنة عمان.

وزارة التربية والتعليم (2008م): **التقرير السنوي لانجازات برامج وفعاليات الإنماء المهني،** المديرية العامة لتنمية الموارد البشرية، التخطيط التربوي وتنمية الموارد البشرية، سلطنة عمان.

وزارة التربية والتوجيه الفني(2008م): الكويت.

وزارة التربية،(2008م): **أساليب التنمية المهنية وتقويم الأداء** التوجيه الفني العام للتربية الإسلامية، دولة الكويت.

اليونيفم، (2005): **التنمية والنوع الاجتماعي،** المكتب الإقليمي للدول العربية. صندوق الأمم المتحدة الإنمائي للمرأة

ب: المراجع الانجليزية:

Aduwa-Ogiegbaen, S. (2009). Nigerian Inservice Teachers' Self-Assessment in Core Technology Competences and Their Professional Development Needs in ICT, **Journal of Computing in Teacher Education,** Vol.26, No.1, Canada.

Baker, S (2006) **Sustainable Development** – Routledge Taylor and Francis Group – LONDON AND NEW YORK.

Barab, SA, Kling, R & Gray, JH. (1999)- **Designing for virtual communities in the service of learning(edt)** Cambridge University Press, U.K

Boyd, J.A, Jalal, K.F, and Rogers, P.R (2008) **An Introduction to Sustainable Development,** Glen Educational Foundation, UK.

Furnass, B, Douglas, B, and Glodie, J (2005) **In Search of Sustainability**, (ed), CSIRO, Australia.

Goos, M, and Bennison, A. (2010). Learning to Teach Mathematics with Technology: A Survey of Professional Development Needs, Experiences and Impacts, **Mathematics Education Research Journal**, Vol.22, No.1,31-56, University of Queensland, Queensland.

Gray, S (2008) **World Trade Organization and Sustainable Development**, United Nations University Press, Tokyo.

Hansen, JH, Liftin, E(1999) **Leadership for Continuous School Improvement,** Watersun Publishing Company, USA.

Hong, Z. (2010). Curriculum Reform and Professional Development: A Case Study on Chinese Teacher Educators, **Professional Development in Education Journal**, Vol.36, no.1, Routledge Publisher, UK.

Kervin, L.K (2007). A Model for In-School Teacher Professional Development: Extending on Action Research, International Electronic **Journal for Leadership in Learning**, Vol.11, Retrieved 13, June, 200. From www.aare.edu.au/03pap/ker031352.pdf

Marco A, M(1999) **Total Quality Management and Higher Education Environment; Impact on Educational Leadership Theory and Practice**, University of Louisville.

Massachusetts Career Development Institution(1998) **Total Quality Management Seminar**, Office of Vocational and Adult Education, Washington.

Moffatt , L , Hanley , N And Wilson , M (2001) **Measuring And Modeling Sustainable Development** , London , New York

Petros, P, Athena, M. (2009).Professional Development of School Leaders in Cyprus: Is It Working?, **Professional Development in Education Journal,** Vol.25, no.3, Routledge Publisher, UK.

Reid, D (1995) **Sustainable Development An Introductory Guide**, London, Earthscan Publications Ltd

Schuster, G.S, Woodruff, K.A, and Marrero, M.E. (2010). **Live, Online Short-courses: A case study of innovative teacher June, 2010**, Professional Development, ISSN: 1492-3831, Vol.11, no.1, Available on: http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/viewArticle/758/148

Shephard, K. (2010). **Higher Education's Role in Education for Sustainability,** University of Otago, New Zealand.

Smith, E (2009). **Development of Sustainability within A University Curriculum,** Unpublished Master Thesis, Georgia Institute of Technology, Georgia.

Wan, S, and Lam, P. (2010**). Factors Affecting Teachers' Participation in Continuing Professional Development (CPD): From Hong Kong Primary School Teachers' Perspectives**, Paper Presented at the 2010 AERA Annual Meeting "Understanding Complex Ecologies in a Changing World" Denver, Colorado, USA, (April 30-May 4, 2010).

Woods, S(1992) **Continuous Development: The Path to Improved Performance,** (ed), Institute of Personnel Management, London.

Zia Ullah, S, Akhtar, M.S, Farooq, M.S(2007) Application of Total Quality Management in Education, **journal of Quality and Technology Management**, Volume III, Issue II, University of the Punjab, Lahore (pg 87-97).

الملحق (أ)

الاستبانة في صورتها الأولية للتحكيم

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة مؤتة

كلية العلوم التربوية

قسم الأصول والإدارة التربوية

الفاضل الدكتور / المحترم

تقوم الباحثة بدراسة بعنوان **<u>واقع تطبيق برامج التنمية المهنية المستدامة في ضوء معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر مديري المدارس ومساعديهم بسلطنة عمان</u>،** وذلك ضمن متطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية.

ويقع ضمن متطلبات المشروع البحثي للباحثة التأكد من درجة صدق أداة الدراسة المتمثلة في استبانة تهدف إلى استقراء آراء مديري المدارس ومساعديهم في واقع تطبيق برامج التنمية المهنية المستدامة المقدمة من <u>قِبل</u> وزارة التربية والتعليم.

ونظرا لما تمتلكونه من خبرات تربوية واسعة، تود الباحثة الاستفادة من معين تلك الخبرات بتزويدها بآرائكم النيرة في الأداة المذكورة أعلاه من حيث:

- مدى مناسبتها في تحقيق الأهداف التي وضعت من أجلها.
- مدى وضوح فقراتها من حيث الصياغة اللغوية والتربوية.
- مدى مناسبة محاورها وطبيعة الفقرات التي تتضمّنها.
- حذف ما ترونه مناسبا من فقرات ومحاور أو تعديله أو إضافته.

ويرجى – قبل التكرم بتحكيم أدوات الدراسة - تزويد الباحثة بالبيانات الشخصية التالية:

المؤهل العلمي: --
الوظيفة: --
جهة العمل: ---

شاكرة لكم حسن تعاونكم، ومقدّرة لكم عظيم صنيعكم.

الباحثة / فاطمة بنت محمد بن سالم الصالحي

ثانياً / البيانات العامة

الاسم (اختياري): ....

المدرسة : ....

الجنس: ☐ ذكر ☐ أنثى

المؤهل: ☐ دبلوم متوسط ☐ بكالوريوس

☐ بكالوريوس + دبلوم الإدارة

☐ ماجستير

الوظيفة: ☐ مدير / مديرة مدرسة ☐ مساعد / مساعدة مدير

سنوات الخبرة: ☐ أقل من خمس سنوات ☐ من 5 – 10

☐ أكثر من عشر سنوات

ثالثا/ فقرات الاستبانة:

م	الفقـــــــــــــرات	تنتمي إلى المحور	لا تنتمي إلى المحور	الصياغة		التعديل إن وجد
				مناسبة	غير مناسبة	
المحور الأول: برامج التنمية المهنية المستدامة						
أ – التخطيط لبرامج التنمية المهنية المستدامة						
1	توجد قنوات تواصل مفتوحة بين المدرسة والمؤسسات التعليمية الأخرى بما يكفل تفعيل برامج التنمية المهنية					
2	يتم إشراك الإداريين في صنع القرار الخاص بتدريبهم، وتحديد الاحتياجات التدريبية المناسبة لهم					
3	يتم التنسيق بين المديرية والمدرسة حول تنفيذ برامج التنمية المهنية المستدامة داخل المدرسة بدرجة مناسبة					
4	يعتمد اختيار منسق التدريب بالمدرسة على معايير وأسس علمية واضحة					
5	يُلحَق منسق التدريب بالمدرسة بدورات وورش عمل كافية لصقل مهاراته وخبراته					
6	يتم تفريغ منسق التدريب في المدرسة من أجل تنفيذ عمله بالوجه المطلوب					
7	تمثل مواعيد البرامج التدريبية ضغطا على العمل في المدرسة					
8	تحرص الوزارة على إعداد جداول زمنية بفترات التدريب تتسم بالمرونة					
9	يتم إشراك المعلمين والإداريين في إعداد الجداول الزمنية الخاصة بفترات التدريب					
10	يتمّ إشراك المعلمين في صنع القرارات الخاصة بتدريبهم					
11	يتمّ تدريب الإداريين والمعلمين الأوائل على التخطيط الجيد لبرامج التنمية المهنية المستدامة بدرجة كافية					
12	تحرص الوزارة على إلحاق مدير المدرسة والمساعد بدورات تدريبية كافية، خاصة المتعلقة ببرامج التنمية المهنية					
13	يتمّ إعداد برامج التنمية المهنية المستدامة المقدّمة وفقا لمعايير الجودة الشاملة					

م	الفقـــــــــــــرات	تنتمي إلى المحور	لا تنتمي إلى المحور	الصياغة		التعديل إن وجد
				مناسبة	غير مناسبة	
14	تحرص الوزارة على نشر ثقافة الجودة الشاملة في تنفيذ برامج التنمية المهنية المستدامة					
15	يتم إعداد برامج التنمية المهنية المستدامة في ضوء معايير الجودة الشاملة بما يحقق التغييرات الإيجابية المرغوب فيها					
16	يتم اختيار أنواع البرامج التدريبية على أساس أهداف المدرسة وإمكاناتها					
17	توجد قاعدة بيانات في المدرسة تعكس نوعية البرامج التدريبية المقدمة وأثرها					
18	توضع برامج التنمية المهنية المستدامة وفق نظام الجودة المبني على رؤية المدرسة ورسالتها					
19	يتم مناقشة خطط الميدان التربوي من قبل مراكز التدريب بالمديرية للتأكد من انسجامها مع مبادئ التنمية المهنية المستدامة					
20	يتم التنسيق مع بيوت الخبرة فيما يتعلق بالبرامج التدريبية					
21	يتم تزويد المعلمين بخلاصة أهداف البرامج التدريبية والنتائج المتوقعة قبل بدء البرنامج					
22	يتم وضع خطط التنمية المهنية المستدامة وبرامجها في ضوء نتائج التقويم الذاتي للأداء المدرسي					
23	يتم التخطيط بشكل موجه لبرامج التنمية المهنية المستدامة تعمل على زيادة كفاءة العاملين وتحسين أدائهم وأداء العمل بكل دقة ومهارة					
24	تعتمد الوزارة على طريقة منهجية في التخطيط لبرامج التنمية المهنية المستدامة					
25	يتم التخطيط لبرامج التنمية المهنية بهدف رفع مستوى الأداء الفعلي من أجل تحقيق الجودة الشاملة					
26	هناك تنسيق بين الوزارة ومديريات المناطق التعليمية وبين مراكز التدريب المعتمدة في السلطنة في تقديم برامج تدريبية في مجال التنمية المهنية					
ب – محتوى برامج التنمية المهنية المستدامة						
1	تلبي نوعية البرامج المركزية المقدمة احتياجات الإداريين بالمدرسة					
2	تركز برامج التنمية المهنية على المعلمين الجدد والقدامى على حد سواء					
3	تتسم البرامج التدريبية المركزية المقدمة للمعلمين والإداريين بالتنوّع والتجديد					

م	الفقــــــــــــــرات	تنتمي إلى المحور	لا تنتمي إلى المحور	الصياغة		التعديل إن وجد
				مناسبة	غير مناسبة	
4	تركز برامج التنمية المهنية على المهارات والقدرات وتنمية الذات بدرجة كافية					
5	تركّز البرامج التدريبية المقدّمة على الجانب التطبيقي أكثر من الجانب النظري					
6	يفي محتوى برامج التنمية المهنية المقدّمة باحتياجات الإداريين والمعلمين					
7	تحقق برامج التنمية المهنية المستدامة التي تقدّمها الوزارة نظاما متوازنا ومتكاملا بين العملية التدريبية والعملية التعليمية					
8	تواكب برامج التنمية المهنية المستدامة المقدمة من الوزارة التطور العلمي والمعرفي والتكنولوجي					
9	تشكّل برامج التنمية المهنية المقدّمة طريقا للتطور والتجديد في الميدان التربوي					
10	تركّز الوزارة على تقديم برامج التنمية المهنية المستدامة التي تحقق رؤية جديدة لتطوير أداء العاملين					
11	تركّز برامج التنمية المهنية المستدامة المقدّمة على تكوين القدرات والمهارات الفكرية					
12	تعمل برامج التنمية المهنية المستدامة المقدّمة على رفع مستوى الأداء والإنتاج للعاملين					
13	تعمل برامج التنمية المهنية المستدامة المقدّمة على زيادة قدرة الفرد على التفكير بطريقة علمية وموضوعية					
14	يركّز نظام الجودة داخل المدرسة على تحسين أداء العاملين					
15	تكسب برامج التنمية المهنية الحالية الفئات التربوية كفايات الإنجاز إلى جانب الكفايات المعرفية					
16	تحرص الوزارة على استخدام أساليب تدريبية تتمحور حول النشاط العملي وتعتمد على مشاركة المتدرب من خلال إثارة المشكلات أمامه لحلها					
17	ترمي البرامج التدريبية المعدة من قبل الوزارة إلى جعل البرامج صورة من الواقع الميداني الذي يعمل فيه المتدرب					
18	توجد نقلة نوعية في آلية التدريب من حيث اعتمادها على تطوير عملية التعليم، وتنمية التفكير الملائم لعصر المعلوماتية واستخدام التكنولوجيا					

م	الفقــــــــــــــــــــــــــرات	تنتمي إلى المحور	لا تنتمي إلى المحور	الصياغة		التعديل إن وجد
				مناسبة	غير مناسبة	
19	يتم النظر إلى برامج التنمية المهنية المستدامة نظرة تراكمية؛ بمعنى أن كل برنامج يأتي مبنيا على ما سبقه، ومشيرا إلى البرامج التي يجب أن تلحق به					
20	لبرامج التنمية المهنية المقدمة دور في تحسين مناخ العمل					
21	توجد استمرارية في تطوير المادة التدريبية وتحديثها بما يتلاءم مع التغذية الراجعة وتطلعات الفئة المستهدفة					
22	يتم إبلاغ المتدربين بالأهداف التعليمية لبرامج التنمية المهنية ونقاط البرنامج الاستراتيجية قبل بدء البرنامج					
23	تكون الأهداف النهائية لبرامج التنمية المهنية مكملة للأهداف الفرعية لتحقيق الشعور بالتوازن في الإنجاز وتشجيع المشاركين على الخطوة القادمة					
24	تتنوع أساليب تقديم برامج التنمية المهنية المستدامة الحالية بحيث إنها تتماشى مع معايير الجودة الشاملة					
25	تنطلق برامج التنمية المهنية في الواقع الميداني من تطبيق معايير الجودة الشاملة					
26	هناك تدريب بحثي نحو التطوير المستمر انطلاقا من مبدأ الإصلاح المتمركز على المدرسة					
27	تقوم برامج التنمية المهنية الحالية على تحرير المعلمين من قيود الموضوع التي تعد أحد الأسباب التي تقف وراء عزوف الكثير من المعلمين عن المشاركة الفعالة					
28	برامج التنمية المهنية المقدمة تؤكد على مفاهيم الجودة الشاملة ومبادئها ومعاييرها في العمل المدرسي					
29	تسعى برامج التنمية المهنية الحالية إلى رفع مستوى الأداء الفعلي من أجل تحقيق الجودة الشاملة					
30	تركز برامج التنمية المهنية المقدّمة على شرح المنهاج الجديد فقط					
ج – الإمكانات المادية الموفرة						
1	توفر الوزارة الإمكانات المادية الكافية لتقديم البرامج المناسبة للتنمية المهنية					
2	تعتبر المدرسة – من خلال الواقع الحالي – منظمة تعلم يتعلم فيها الإداريون والمعلمون					
3	تعوق الأعمال الإدارية الحالية تنفيذ برامج التنمية المهنية بالمستوى المطلوب					

م	الفقرات	تنتمي إلى المحور	لا تنتمي إلى المحور	الصياغة		التعديل إن وجد
				مناسبة	غير مناسبة	
4	تعوق الأنشطة والمسابقات الحالية تنفيذ برامج التنمية المهنية بالمستوى المطلوب					
5	تشكّل نسبة نصاب المعلمين من الحصص سببا في قلة إقبالهم على البرامج المهنية					
6	تتوافر القاعات الضرورية الخاصة بتنفيذ مناشط التنمية المهنية المستدامة وبرامجها بدرجة مناسبة					
7	يتم تزويد الميدان بنسخة من دليل البرامج التدريبية					
8	توفر الوزارة البيئة المناسبة للبرامج التنمية المهنية المناسبة للعاملين					
9	تدعم الوزارة برامج التنمية المهنية المستدامة فنيا ومعنويا وماديا					
10	تمنح صلاحيات للإداريين في تطوير جوانب التنمية المهنية للعاملين بالمدرسة					
11	تتوافر المكتبات والمراجع التي تخدم الإداريين والمعلمين في جانب التنمية المهنية الذاتية					
12	تتوافر الأدوات والوسائل التكنولوجية كشبكة الإنترنت والكمبيوتر في المدرسة ليتسنى للمعلمين والإداريين الاطلاع على الجديد في المجال التربوي					
13	يتم النظر إلى برامج التنمية المهنية المستدامة نظرة تراكمية؛ بمعنى أن كل برنامج يأتي مبنيا على ما سبقه ومشيرا إلى البرامج التي يجب أن تلحق به					
د- المتابعة والتقييم						
1	يتابع المسؤولون في دائرة الموارد البشرية مدى قيام المدرسة بتنفيذ برامج التنمية المهنية المستدامة بدرجة كافية					
2	تعبر عملية تقييم التدريب عن الواقع الفعلي لمدى استفادة الإداريين والمعلمين من البرامج التدريبية المقدمة.					
3	توجد آليات محددة لمتابعة أثر التدريب وتقييم أثره على الأداء					
4	تحرص المدرسة على تفعيل التدريب في تطبيق استراتيجيات تقييمه ومتابعة أثره بصورة أفضل					
5	تحرص الوزارة على التقويم المستمر لسير برامج التنمية المهنية المستدامة مع تزويد المستهدفين بالتغذية الراجعة المستمرة					

م	الفقـــــــــــــرات	تنتمي إلى المحور	لا تنتمي إلى المحور	الصياغة		التعديل إن وجد
				مناسبة	غير مناسبة	
6	يتم طرح أفكار تدريبية جديدة وتجربتها ميدانيا ثم تعميمها					
7	تحرص المديرية على معالجة نتائج التغذية الراجعة الناتجة عن عملية المتابعة والتقويم للبرامج التدريبية في الميدان التربوي					
8	تحرص الوزارة على استقبال ما يرد من الميدان من تغذية راجعة حول البرامج التدريبية ووضعها في عين الاعتبار					
9	يتم اعتماد منحى نظري لبرامج التنمية المهنية المستدامة يعنى بالأهداف والنتائج وأساليب التقويم والمراجعة					
10	تقوم مراكز التدريب التابعة للمديريات بعمل دراسات لتقييم الحاجات وبناء البرامج					
2– التنمية المهنية الذاتية						
1	تعتبر التنمية المهنية الذاتية – بشكل عام – أمرا ضروريا، وجزءا من الثقافة السائدة لدى الإداريين والمعلمين بالمدرسة					
2	يحرص المعلمون على تنمية أنفسهم ذاتيا واستغلال بيئة التدريب المتوافرة					
3	يتقبل العاملون في المدرسة الاتجاهات التجديدية					
4	يمارس الإداريون والمعلمون مهارات التواصل الفعال في إيجاد فرص للتنمية المهنية					
5	يحرص العاملون في الميدان التربوي على التجديد والتنوع في كل ما يتعلق بحياته العملية					
6	توجد مشاركة جماعية من قبل المعلمين والمديرين في تصميم برامج التنمية المهنية الذاتية تؤدي في النهاية إلى تحقيق متطلبات العملية التعليمية					
7	تساعد التنمية المهنية الذاتية المعلم على تحسين ممارساته التعليمية وتطويرها أولا بأول					
8	يدرك العاملون في الميدان التربوي أن التنمية المهنية الذاتية وظيفة إدارية رئيسة مستمرة، تمثل واجبا أساسيا وليس عملية طارئة					
9	يمتلك معلمو المدرسة – بشكل عام – الدافعية أو الرغبة الكافية لتنمية قدراتهم ذاتيا					
10	يتم استثمار طاقات الكوادر البشرية في المدرسة بما يكفل تحقيق الجودة الشاملة في برامج التنمية المهنية المستدامة					
11	يعتبر التدريب والتعلم والثقافة الذاتية للإداريين والمعلمين وسيلة للتسابق والتنافس لبذل مزيد من الجهد لتطوير الذات					

ثالثا/ الأسئلة المفتوحة:

1- هل توجد لديك ملاحظات أخرى حول برامج التنمية المهنية المستدامة المقدّمة من قبل الوزارة؟ اكتبها هنا

2- هل لديك مقترحات لتطوير البرامج الحالية المقدّمة من قبل الوزارة؟

للمحكم:

- هل توجد فقرات أخرى تود إضافتها ؟ اذكرها هنا:

(أ) محور التخطيط لبرامج التنمية المهنية المستدامة

(ب) محور محتوى برامج التنمية المهنية المستدامة

(ج) محور الإمكانات المادية الموفرة

(د) محور المتابعة والتقييم

----

(2) محور التنمية المهنية الذاتية

الملحق (ب)

الفقرات التي تم حذفها

م	الفقـــــــــــــــــرة المـــــــــــــــــحذوفة
1	يتمّ إعداد برامج التنمية المهنية المستدامة المقدّمة وفقا لمعايير الجودة الشاملة
2	يتم التخطيط لبرامج التنمية المهنية بهدف رفع مستوى الأداء الفعلي من أجل تحقيق الجودة الشاملة
3	تشكّل برامج التنمية المهنية المقدّمة طريقا للتطور والتجديد في الميدان التربوي
4	تركّز برامج التنمية المهنية المستدامة المقدّمة على تكوين القدرات والمهارات الفكرية
5	تعمل برامج التنمية المهنية المستدامة المقدّمة على رفع مستوى الأداء والإنتاج للعاملين
6	توجد نقلة نوعية في آلية التدريب من حيث اعتمادها على تطوير عملية التعليم، وتنمية التفكير الملائم لعصر المعلوماتية واستخدام التكنولوجيا
7	يتم النظر إلى برامج التنمية المهنية المستدامة نظرة تراكمية؛ بمعنى أن كل برنامج يأتي مبنيا على ما سبقه، ومشيرا إلى البرامج التي يجب أن تلحق به
8	يتم إبلاغ المتدربين بالأهداف التعليمية لبرامج التنمية المهنية ونقاط البرنامج الاستراتيجية قبل بدء البرنامج
9	تكون الأهداف النهائية لبرامج التنمية المهنية مكملة للأهداف الفرعية لتحقيق الشعور بالتوازن في الإنجاز وتشجيع المشاركين على الخطوة القادمة
10	تنطلق برامج التنمية المهنية في الواقع الميداني من تطبيق معايير الجودة الشاملة
11	هناك تدريب بحثي نحو التطوير المستمر انطلاقا من مبدأ الإصلاح المتمركز على المدرسة
12	يتم النظر إلى برامج التنمية المهنية المستدامة نظرة تراكمية؛ بمعنى أن كل برنامج يأتي مبنيا على ما سبقه ومشيرا إلى البرامج التي يجب أن تلحق به
13	يتم طرح أفكار تدريبية جديدة وتجربتها ميدانيا ثم تعميمها
14	يمتلك معلمو المدرسة – بشكل عام – الدافعية أو الرغبة الكافية لتنمية قدراتهم ذاتيا

الملحق (ج)

استبانة تحديد واقع تطبيق برامج التنمية المهنية المستدامة في ضوء معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر مديري المدارس ومساعديهم بسلطنة عمان في صورتها النهائية

استبانة تحديد واقع تطبيق برامج التنمية المهنية المستدامة في ضوء معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر مديري المدارس ومساعديهم بسلطنة عمان

الأفاضل/ مديرو المدارس

الأفاضل/ مساعدو مديري المدارس

تقوم الباحثة بدراسة في موضوع " واقع تطبيق برامج التنمية المهنية المستدامة في ضوء معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر مديري المدارس ومساعديهم بسلطنة عمان"، وذلك ضمن متطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية. وتعتبر هذه الاستبانة أداة الدراسة التي تسعى إلى تحقيق الهدف منها. لذا يرجى منكم التكرم بالإجابة عن فقراتها بكل دقة وموضوعية، علما بأن الإجابات جميعها ستحاط بالسرية التامة، ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط.

مع جزيل الشكر والتقدير على حسن التعاون

الباحثة / فاطمة بنت محمد بن سالم الصالحية

(أ) تعليمات استخدام الاستبانة:

1 - تهدف الاستبانة إلى تحديد واقع تطبيق برامج التنمية المهنية المستدامة في ضوء معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر مديري المدارس ومساعديهم بسلطنة عمان.

2- تحوي الاستبانة خمس محاور: الأول التخطيط لبرامج التنمية المهنية المستدامة والمحور الثاني المحتوى والثالث الإمكانات المادية المتوافرة والمحور الرابع المتابعة والتقويم، بينما يتضمن المحور الخامس التنمية المهنية الذاتية

3- تتم الإجابة عن فقرات الاستبانة وفقا لمقياس خماسي (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة)، وذلك بوضع علامة (√) أمام العبارة المناسبة لآرائكم.

(ب) تعريف بعض مصطلحات الدراسة:

1 - التنمية المهنية المستدامة: هي عملية مستمرة تتضمن رؤية جديدة للمستقبل لتطوير أداء العاملين وممارساتهم و مهاراتهم وكفاياتهم المعرفية لمواكبة المستجدات التربوية.

2 - الجودة الشاملة: ثقافة جديدة في التعامل بمعايير متفق عليها عالميا، وتسعى إلى الاستخدام الفعال للموارد البشرية، بهدف إشباع احتياجات التنمية الشاملة، وتحقيق أهداف المجتمع.

ثانياً / البيانات العامة

الاسم (اختياري):..

المدرسة : ....

الجنس : ☐ ذكر ☐ أنثى

المؤهل : ☐ دبلوم متوسط ☐ بكالوريوس

☐ بكالوريوس + دبلوم الإدارة

☐ ماجستير

الوظيفة : ☐ مدير / مديرة مدرسة ☐ مساعد / مساعدة مدير

سنوات الخبرة: ☐ أقل من خمس سنوات ☐ من 5 – 10

☐ أكثر من عشر سنوات

ثالثا/ فقرات الاستبانة:

م	الفقـــــــــــرات	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
	المحور الأول: التخطيط لبرامج التنمية المهنية المستدامة					
1	توجد قنوات اتصال مفتوحة بين المدرسة والمؤسسات التعليمية الأخرى بما يكفل تفعيل برامج التنمية المهنية					
2	يُشرك المتدربين في صنع القرار الخاص بتدريبهم، وتحديد الاحتياجات التدريبية المناسبة لهم					
3	يتم التنسيق بين المديرية والمدرسة حول تنفيذ برامج التنمية المهنية المستدامة داخل المدرسة					
4	يعتمد اختيار منسق التدريب بالمدرسة من قبل المديرية على معايير وأسس علمية واضحة					
5	يُلحَق منسق التدريب بالمدرسة بدورات وورش عمل كافية لصقل مهاراته وخبراته					
6	يُفرغ منسق التدريب في المدرسة من أجل تنفيذ عمله					
7	تُحدث مواعيد البرامج التدريبية إرباكاً للعمل المدرسي					
8	تحرص الوزارة على إعداد جداول زمنية للدورات التدريبية تتسم بالمرونة					
9	يُشرك المتدربين في إعداد الجداول الزمنية الخاصة بفترات التدريب من قبل المديريات					
10	يُدرب الإداريين والمعلمين الأوائل على التخطيط الجيد لبرامج التنمية المهنية المستدامة					
11	تحرص الوزارة على إلحاق الكوادر الإدارية بدورات تدريبية كافية، خاصة المتعلقة ببرامج التنمية المهنية المستدامة					
12	تحرص الوزارة على نشر ثقافة الجودة الشاملة في تنفيذ برامج التنمية المهنية المستدامة					
13	تُعد برامج التنمية المهنية المستدامة في ضوء معايير الجودة الشاملة بما يحقق التغييرات الإيجابية المرغوب فيها					
14	تُحدد أنواع البرامج التدريبية وفقا لأهداف المدرسة وإمكاناتها					

م	الفقـــــــــــرات	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
تابع المحور الأول: التخطيط لبرامج التنمية المهنية المستدامة						
15	توجد قاعدة بيانات في المدرسة تبين نوعية البرامج التدريبية المقدمة وأثرها					
16	توضع برامج التنمية المهنية المستدامة وفق نظام الجودة المبني على رؤية المدرسة وأهدافها					
17	تُناقش خطط الميدان التربوي من قبل مراكز التدريب بالمديرية للتأكد من انسجامها مع مبادئ التنمية المهنية المستدامة					
18	تحرص الوزارة على التنسيق مع بيوت الخبرة فيما يتعلق بالبرامج التدريبية					
19	تقوم المديرية بتزويد المتدربين بخلاصة أهداف البرامج التدريبية والنتائج المتوقعة قبل بدء البرنامج					
20	توضع خطط التنمية المهنية المستدامة وبرامجها في ضوء نتائج التقويم الذاتي للأداء المدرسي					
21	التخطيط بشكل موجه لبرامج التنمية المهنية المستدامة يعمل على زيادة كفاءة العاملين وتحسين أدائهم					
22	تنتهج الوزارة التخطيط الاستراتيجي لبرامج التنمية المهنية المستدامة					
23	يوجد تنسيق بين الوزارة ومديريات المناطق التعليمية وبين مراكز التدريب المعتمدة في السلطنة في تقديم برامج تدريبية في مجال التنمية المهنية المستدامة					
24	تُبنى برامج التنمية المهنية المستدامة على ما سبقها وما سيلحق بها					
25	يتم إبلاغ المتدربين بالأهداف التعليمية لبرامج التنمية المهنية ونقاط البرنامج الاستراتيجية قبل بدء البرنامج					
26	تكون الأهداف النهائية لبرامج التنمية المهنية مكملة للأهداف الفرعية لتحقيق الشعور بالتوازن في الإنجاز وتشجيع المشاركين على الخطوة القادمة					
المحور الثاني: محتوى برامج التنمية المهنية المستدامة						
1	تركز برامج التنمية المهنية المستدامة على المعلمين الجدد والقدامى على حد سواء					
2	تتسم البرامج التدريبية المركزية المقدمة للمعلمين والإداريين بالتنوّع والتجديد					
3	تركز برامج التنمية المهنية المستدامة على المعارف و المهارات والقدرات وتنمية الذات					
4	تركّز البرامج التدريبية المقدّمة على الجانب التطبيقي أكثر من الجانب النظري					
5	يفي محتوى برامج التنمية المهنية المقدّمة باحتياجات المتدربين					
6	تحقق برامج التنمية المهنية المستدامة التي تقدّمها الوزارة نظاما توازنا وتكاملا بين العملية التدريبية والعملية التعليمية					

م	الفقـــــــــــــرات	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
تابع المحور الثاني : محتوى برامج التنمية المهنية المستدامة						
7	يركّز نظام الجودة داخل المدرسة على تحسين أداء العاملين					
8	ُتكسب برامج التنمية المهنية الحالية الفئات التربوية كفايات الإنجاز إلى جانب الكفايات المعرفية					
9	تحرص الوزارة والمديرية على استخدام أساليب تدريبية تتمحور حول النشاط العملي وتعتمد على مشاركة المتدرب من خلال إثارة المشكلات لحلها					
10	ترمي البرامج التدريبية المعدة من قبل الوزارة والمديرية إلى تقريب صورة الواقع العملي الفعلي للمتدربين في محتوى البرامج التدريبية					
11	تعمل برامج التنمية المهنية المقدمة على تحسين مناخ العمل					
12	توجد استمرارية في تطوير المادة التدريبية وتحديثها بما يتلاءم مع التغذية الراجعة وتطلعات الفئة المستهدفة					
13	تواكب برامج التنمية المهنية المستدامة المقدمة من الوزارة والمديرية التطورات العلمية والمعرفية والتكنولوجية					
14	تركّز الوزارة والمديرية على تقديم برامج التنمية المهنية المستدامة التي تحقق رؤية جديدة لتطوير أداء العاملين					
15	تُنمي برامج التنمية المهنية المستدامة المتدرب على التفكير بطريقة علمية وموضوعية					
16	تتنوع أساليب تقديم برامج التنمية المهنية المستدامة الحالية بما يتوافق مع معايير الجودة الشاملة					
17	تعمل برامج التنمية المهنية المقدمة على تحرير المتدربين من قيود موضوع التدريب التي تعد أحد الأسباب التي تقف وراء عزوف الكثير من المعلمين عن المشاركة الفعالة					
18	تؤكد برامج التنمية المهنية المقدمة على مفاهيم الجودة الشاملة ومبادئها ومعاييرها في العمل المدرسي					
19	تسعى برامج التنمية المهنية الحالية إلى رفع مستوى الأداء الفعلي من أجل تحقيق الجودة الشاملة					
20	تركز برامج التنمية المهنية المقدّمة على شرح المنهاج الجديد فقط					
21	يتم طرح أفكار تدريبية جديدة وتجربتها ميدانيا ثم تعميمها					
المحور الثالث: الإمكانات المادية المتوافرة						
1	توفر الوزارة الإمكانات المادية الكافية لتقديم البرامج المناسبة للتنمية المهنية					
2	تُعد المدرسة – من خلال الواقع الحالي – منظمة تعلم يتعلم فيها الإداريون والمعلمون					

م	الفقـــــــــــرات	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
تابع المحور الثالث: **الإمكانات المادية المتوافرة**						
3	يعتبر ارتفاع نصاب المعلمين من الحصص سبباً في قلة إقبالهم على البرامج المهنية					
4	تتوافر القاعات الضرورية الخاصة بتنفيذ مناشط التنمية المهنية المستدامة وبرامجها					
5	يتم تزويد الميدان التربوي بنسخة من دليل البرامج التدريبية					
6	توفر الوزارة والمديرية البيئة المناسبة لتنفيذ للبرامج التنمية المهنية المناسبة للعاملين					
7	تدعم الوزارة برامج التنمية المهنية المستدامة فنيا وماديا					
8	تمنح صلاحيات للإداريين في تطوير جوانب التنمية المهنية للعاملين بالمدرسة					
9	تتوافر مصادر المعرفة التي تخدم المتدربين في جانب التنمية المهنية المستدامة					
10	توفر المديرية والمدرسة شبكة الإنترنت لإطلاع المعلمين والإداريين على الجديد في المجال العمل التربوي					
المحور الرابع: المتابعة والتقييم						
1	يتابع المسئولون في دائرة تنمية الموارد البشرية مدى قيام المدرسة بتنفيذ برامج التنمية المهنية المستدامة					
2	تُعبر عملية تقييم التدريب عن الواقع الفعلي لمدى استفادة المتدربين من البرامج التدريبية المقدمة.					
3	توجد آليات محددة لمتابعة أثر التدريب وتقييم أثره على الأداء					
4	تحرص المدرسة على استخدام إستراتيجيات تقييم ومتابعة للبرامج التدريبية					
5	تحرص المديرية على التقويم المستمر لسير برامج التنمية المهنية المستدامة مع تزويد المستهدفين بالتغذية الراجعة المستمرة					
6	تحرص المديرية على معالجة نتائج التغذية الراجعة الناتجة عن عملية المتابعة والتقييم للبرامج التدريبية في الميدان التربوي					
7	تحرص المديرية على الاستفادة من التغذية الراجعة حول البرامج التدريبية وأخذها بعين الاعتبار					
8	يتم اعتماد منحى نظري لبرامج التنمية المهنية المستدامة يعنى بالأهداف والنتائج وأساليب التقويم والمراجعة					
9	تقوم مراكز التدريب التابعة للمديريات بعمل دراسات لتقييم الحاجات وبناء البرامج					

م	الفقــــــــــــــرات	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
المحور الخامس: التنمية المهنية الذاتية						
1	تعد التنمية المهنية الذاتية – جزءا من الثقافة السائدة لدى العاملين بالمدرسة					
2	يحرص المعلمون على استغلال بيئة التدريب المتوافرة في تنمية أنفسهم ذاتيا					
3	يتقبل العاملون في المدرسة الاتجاهات الحديثة في المجال التربوي					
4	يمارس الإداريون والمعلمون مهارات التواصل الفعال في إيجاد فرص للتنمية المهنية الذاتية					
5	يحرص العاملون في الميدان التربوي على التجديد والتنوع في كل ما يتعلق بحياتهم العملية					
6	توجد مشاركة جماعية من قبل المعلمين والمديرين في تصميم برامج التنمية المهنية الذاتية					
7	تساعد التنمية المهنية الذاتية المعلم على تحسين ممارساته التعليمية وتطويرها باستمرار					
8	يدرك العاملون في الحقل التربوي أن التنمية المهنية الذاتية تمثل واجبا أساسيا وليس عملية طارئة					
9	يتم استثمار طاقات الكوادر البشرية في المدرسة بما يكفل تحقيق الجودة الشاملة في برامج التنمية المهنية المستدامة					
10	يعتبر التدريب والتعلم والثقافة الذاتية للعاملين بالمدرسة وسيلة للتنافس لبذل مزيد من الجهد لتطوير الذات					

رابعا / الأسئلة المفتوحة:

1- هل توجد لديك ملاحظات أخرى حول برامج التنمية المهنية المستدامة المقدمة من قبل الوزارة والمديرية ؟..

....

2- هل لديك مقترحات لتطوير البرامج الحالية المقدمة من قبل الوزارة والمديرية؟..

....

3- من وجهة نظرك ما معوقات تطبيق برامج التنمية المهنية المستدامة ؟

....

الملحق (د)

أسماء محكمي الاستبانة

م	الاســــــــــم	الوظيفـــــــــــــــة	مقر الـــــــــــــــعمل
1	د. صالحة عيسان	أستاذ مشارك	كلية التربية – جامعة السلطان قابوس
2	د. وجيهة العاني	أستاذ مشارك	كلية التربية – جامعة السلطان قابوس
3	د. على محمد إبراهيم	أستاذ مشارك	قسم علم النفس – جامعة السلطان قابوس
4	د. رامي اندراوس	أستاذ مساعد	كلية التربية – جامعة السلطان قابوس
5	د. عبد الرحمن الصغير محمد	أستاذ مساعد	كلية التربية – جامعة السلطان قابوس
6	أ. ريا بنت سالم المنذرية	عضو هيئة تدريس	كلية التربية – جامعة السلطان قابوس
7	د. عبدالله الشقصي	أستاذ مساعد ورئيس قسم الدراسات التربوية	كلية العلوم التطبيقية بالرستاق
8	د. حارث بن ناصر الهنائي	أستاذ مساعد	كلية العلوم التطبيقية بالرستاق
9	د. حميد بن أحمد البادري	أستاذ مساعد	كلية العلوم التطبيقية بالرستاق
10	د. ناصر بن علي محمد الجهوري	أستاذ مساعد	كلية العلوم التطبيقية بالرستاق
11	د. هلال الخوالدي	أستاذ مساعد	كلية العلوم التطبيقية بالرستاق
12	أ.د. سليم محمد نعامة	أستاذ مساعد	كلية العلوم التطبيقية بالرستاق
13	د. عبد الغفار بن محمد الشيزاوي	عضو هيئة تدريس	كلية العلوم التطبيقية بصحار
14	د. هند بنت عبدالله الهاشمية	عضو هيئة تدريس ورئيسة قسم المتطلبات العامة	كلية العلوم التطبيقية بالرستاق
15	أ.د. حسين رحيم مصطفى	أستاذ	كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية صحار
16	جمال الأشقر	أستاذ مساعد	كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية صحار
17	حسين الذهب	نائب العميد	جامعة صحار
18	هيفاء بنت محسن اللواتي	نائب مدير دائرة تقييم العائد التدريبي	المديرية العامة لتنمية الموارد البشرية
19	حمد بن علي السرحاني	مدير عام المديرية العامة للتربية والتعليم لمنطقة الباطنة شمالا	المديرية العامة للتربية والتعليم الباطنة شمالا
20	د. محمد الغملاسي	رئيس مركز التدريب	المديرية العامة للتربية والتعليم الباطنة شمالا
21	د. عايدة بنت بطي القاسمية	خبير تربوي بمكتب المدير العام	المديرية العامة للتربية والتعليم الباطنة شمالا
22	فايزة بنت ناصر المنذرية	نائب مدير مكتب الإشراف التربوي بالسويق	المديرية العامة للتربية والتعليم الباطنة شمالا
23	عائشة بنت سعيد البلوشية	مشرف إداري أول بمكتب الإشراف التربوي بالسويق	المديرية العامة للتربية والتعليم الباطنة شمالا

الملحق (هـ)

رسالة موافقة وزارة التربية والتعليم على تطبيق الدراسة

Sohar University
Office of Vice-Chancellor

جامعة صحار
مكتب رئيس الجامعة

الرقم:٢٠٠٩/٢٧٦
التاريخ:٤ يوليو ٢٠٠٩م

الفاضلة الدكتور/ سناء بنت سبيل البلوشية المحترمة
المديرة العامة للمكتب الوطني للتوجيه المهني

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته..وبعد:

الموضوع: الباحثه/ فاطمة بنت محمد بن سالم الصالحية

نهديكم أطيب تحيات جامعة صحار، ونود إفادتكم بأن الفاضلة/ فاطمة بنت محمد بن سالم الصالحية تقوم بإجراء بحث بعنوان " واقع تطبيق برامج التنمية المهنية المستدامة في ضوء معايير الجودة الشامله من وجهه نظر مدراء المدارس ومساعديهم بسلطنة عمان " كمتطلب من متطلبات الحصول على درجة الماجستير في الادارة التربوية في جامعة صحار.

راجين التكرم بتسهيل مهمة الباحثه في تنفيذ الدراسة من خلال توزيع الاستبانة.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير

SOHAR UNIVERSITY L.L.C. ★ جامعة صحار ش.م.م ★ C.R. 1060846 س.ت: ١٠٦٠٨٤٦

T Hardy

بروفسور. توم هاردي
نائب رئيس الجامعة

بسم الله الرحمن الرحيم

سلطنة عمان
وزارة التربية والتعليم

الرقم ٧ / ٢ / ٥٦٠
التاريخ ٢٠ / ٨ / ١٤٣٠هـ
الموافق ١٢ / ٨ / ٢٠٠٩م

المديرية العامة للتربية والتعليم لمنطقة الباطنة شمال
دائرة تنمية الموارد البشرية
قسم التدريب و الإنماء المهني

من : مدير دائرة تنمية الموارد البشرية .

إلى : الفاضل / مدير مدرسة المحترم

السـلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،،،، وبعد . . .

الموضوع : (تسهيل مهمة باحثة)

بناء على كتاب المكتب الفني للدراسات والتطوير رقم (١٠٦٧) بتاريخ ٢٠٠٩/٨/١م، والمتضمن تسهيل مهمة الباحثة/فاطمة بنت محمد بن سالم الصالحية – طالبة دراسات عليا بجامعة صحار، تقوم بإجراء دراسة حول **(واقع تطبيق برامج التنمية المهنية المستدامة في ضوء معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر مدراء المدارس ومساعديهم بسلطنة عمان)**، وترغب المذكورة بتطبيق أداة الدراسة على عينة من مديري المدارس ومساعديهم .

لذا يرجى التكرم بتسهيل مهمتها في تطبيق أدوات دراستها ، شاكرين لكم حسن تعاونكم معنا .

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،،

نسخة إلى :
قسم التدريب و الإنماء المهني

هاتف: ٨٤٠٢٥٥-٨٤٠١٣٣-٨٤٤٣٢٤- فاكس: ٨٤٠١٧١-ص.ب: ٢٠٠- الرمز البريدي: ٣١١ - صحار